

Vilniaus universitetas  
Filosofijos fakultetas  
Psichologijos institutas

**Ieva Balvočiūtė**

Edukacinės ir vaiko psichologijos studijų programa  
Magistro darbas

**Intelektualiai gabių pradinių klasių mokinių mokymosi ypatumai**

Darbo vadovė: doc. Dr. Sigita Girdzijauskienė

Vilnius, 2020

## TURINYS

SANTRAUKA .....	3
SUMMARY .....	4
PRATARMĖ .....	5
1. ĮVADAS.....	7
1.1. Gabių vaikų samprata .....	7
1.1.1. Gabumų samprata .....	7
1.1.2. Gabumų realizavimo sąlygos .....	9
1.1.3. Gabių vaikų ugdymo vaidmuo .....	11
1.2. Kognityvinės funkcijos .....	13
1.2.1. Gabių vaikų kognityvinių ir metakognityvinių procesų ypatumai .....	13
1.2.2. Kognityvinio potencialo lavinimas.....	15
1.3. Tyrimo problema, tikslas, tyrimo klausimai .....	18
2. TYRIMO METODIKA.....	20
2.1. Teorinis tyrimo pagrindimas.....	20
2.2. Tyrimo dalyviai.....	20
2.3. Tyrimo instrumentai .....	21
2.3.1. Intelektinių gebėjimų testas .....	21
2.3.2. Pusiau struktūruotas interviu .....	22
2.4. Tyrimo eiga.....	23
2.5. Duomenų analizė .....	23
3. REZULTATAI.....	25
4. REZULTATŲ APTARIMAS .....	41
IŠVADOS.....	48
LITERATŪRA .....	49
PRIEDAI .....	57

## SANTRAUKA

Ieva Balvočiūtė. Intelektualiai gabių pradinių klasių mokinių mokymosi ypatumai: Edukacinės ir vaiko psichologijos magistro darbas / darbo vadovė doc. Dr. Sigita Girdzijauskienė. Vilnius: Vilniaus universitetas, 2020. – 67 p. [Rankraštis].

Iki šiol nėra aišku, kokiais mokymosi ypatumais pasižymi intelektualiai gabūs vaikai. Skirtingi tyrimai nurodo įvairius gabių vaikų ir jų mokymosi poreikius. Todėl šios temos plėtojimas gali padėti suprasti, kas yra reikalingas šiems vaikams mokymosi procese, kad jie pilnai išnaudotų savo turimą potencialą. Siekiant identifikuoti mokymosi ypatumus ir norint kuo geriau įsigilinti į šią temą, buvo atliktas kokybinis tyrimas. Tyrimas atliktas aštuoniose mokyklose, penkiose skirtinguose Lietuvos miestuose. Iš 418 tirtų vaikų, tyrime dalyvavo atrinkti aštuonių trečios klasės gabių vaikų (trijų mergaičių ir penkių berniukų) tėvai. Kokybiniame tyrime buvo atlikta teminė analizė. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog mokymosi ypatumai atsiskleidžia trijose srityse – kognityvinėje, problemų sprendimo ir motyvacijos. Mokymosi procese intelektualiai gabūs vaikai išsiskiria jaudrumu, gera atmintimi ir suvokimu. Gabūs vaikai sprenddami sunkumus pasižymi puikiais klaidų analizės, planavimo įgūdžiais, dviejų tipų strategijomis – orientacija į sėkmės patyrimą bei orientaciją į originalių sprendimų paiešką. Gabūs vaikai pasižymi didele motyvacija, kuriai didžiausią įtaką daro komfortiškas mokymosi procesas, palaikantis ir draugiškas santykis su mokytoju, turimi asmeniniai tikslai, tinkamas darbo krūvis bei papildomos atsakomybės.

*Raktiniai žodžiai:* gabūs vaikai, mokymosi ypatumai, ugdymo procesas, kognityviniai ypatumai, problemų sprendimas

## SUMMARY

Ieva Balvočiūtė. Learning characteristics of intellectually gifted children in primary school: Master Thesis in Educational and Children Psychology / Scientific adviser doc. Dr. Sigita Girdzijauskienė. Vilnius: Vilnius University, 2020. – 67 p. [Manuscript].

It is still not clear what kind of learning characteristics have intellectually gifted children. Previous studies shows variety needs for gifted children and their learning. This search seeks to understand what is needed for these children in learning process to reach their potential. It was made a qualitative study in order to get comprehensive data about learning characteristics. The research was made in five different Lithuanian cities, eight schools. Eight parents of intellectually gifted children (three girls and five boys) from third grade were selected out of 418 respondents. The qualitative analysis was explored using thematic analysis. Results of the study showed that learning characteristics are revealed in three areas – cognitive, problem solving and motivation. Intellectually gifted children are distinguished by overexcitabilities, good memory and perception in learning process. Gifted children are characterized by excellent skills of error analysis, planning, two types of strategies – orientation to the experience of success and orientation to the search for original solution in solving difficulties. Gifted children are highly motivated and the biggest impact on it has comfortable learning process, supportive and friendly relationship with the teacher, having personal goals, the proper working tasks and also additional responsibilities.

*Key words:* gifted children, learning characteristics, educational process, cognitive characteristics, problem solving

## PRATARMĖ

Ilgą laiką gabių vaikų tema psichologų, edukologų tyrimuose buvo antraeilė. Tačiau bėgant metams, ši sritis edukacinėje psichologijoje tampa vis aktualesnė, o tyrimų plėtra didesnė. Nesvarbu kokia gabumų teorija remtumėmės, visus modelius vienija tai, kad gabus vaikas turi turėti tam tikro lygio pažintinius gebėjimus. Nepaisant to, jog galime matyti bendras tendencijas, kol kas nėra pilnai sutarta, kokie kognityviniai aspektai turėtų būti paliesti, kad galėtume identifikuoti gabų vaiką (Spit, Rispens, 2019). Atsižvelgdami į tai, negalime vienareikšmiškai identifikuoti šių vaikų mokymosi ypatumų. Intelektualiai gabių asmenų tyrimai apima tris sritis: intelektinių gebėjimų ypatumus, gebėjimų raišką bei jų veiksnius (Šimelionienė, 2012), o mokymosi ypatumai gali apimti visas šias sritis.

Ši tema yra svarbi daugeliu aspektų. Mokyklos dažnu atveju yra linkusios manyti, kad gabūs vaikai gali susitvarkyti patys ir jiems nereikia jokios papildomos paramos. Dėl to šie vaikai kartais atrodo pamirštami. Vogelaar (2017) tyrimai rodo, kad gabiems vaikams taip pat reikia papildomos paramos mokymuisi. Tai, kad šie vaikai yra gudrūs, dar neparodo, kad jie išnaudoja visas savo galimybes. 50 procentų gabių moksleivių, sulaukę 14 metų teigia, kad jų netenkina mokymosi procesas, kai pedagogai yra neprofesionalūs, negali suteikti jiems tinkamo darbo tempo ir pritaikytos mokymosi aplinkos, atitinkančios šių vaikų ypatumus (Attar, 2019). Tyrimai parodė, kad gabūs vaikai tobulėja akademinėje srityje, jei yra leidžiama klestėti jų poreikiams ir mokymas atitinka juos (Reis Renzulli, 2010; Subotnik, Olszewski-Kubilius, Worrell, 2011). Gabumas yra įgimtas, bet ne statiškas, jis kinta, kokybiškai vystosi praktinėje veikloje. Jei įgimti gabumai neplėtojami, nelavinami, jie negali pasireikšti, todėl svarbu lavinti ir padėti šiems vaikams ugdyti savo turimą potencialą. Taigi, norint užtikrinti tinkamą gabių vaikų vystymąsi ir aukštų rezultatų pasiekimą, reikia juos remti visą jų ugdymosi procesą (Matthews, Subotnik, Horowitz, 2009; Subotnik, Rickoff, 2010). Tačiau dažnai susidaro vaizdas, kad gabūs vaikai nesugeba išnaudoti viso savo potencialo ir skirtingi autoriai pateikia priešingas to priežastis. Vieni autoriai teigia, kad tai gali būti dėl paramos stokos, kuri gali sukelti nuobodulį ir tuo pačiu paskatinti gabių vaikų psichologinės gerovės sumažėjimą (Subotnik et al., 2011; Preckel, Götz, Frenzel, 2010). Kiti autoriai teigia, kad gabūs vaikai patiria sunkumų dėl patyčių, nes, pavyzdžiui, yra pravardžiuojami „mažaisiais profesoriais“, o tai kelia sunkumų integruojantis į socialinę aplinką – bendraamžiai nesupranta jų (Kroesbergen, van Hooijdonk, Van Viersen, Middel-Lalleman, Reijnders, 2016; Vreys, Ndungbogun, Kieboom, Venderickx, 2018), nesutampa interesų sritys, žaidimai ir pokalbių pobūdis (Litster, Roberts, 2011). Tačiau dažnai pasitaiko, kad ugdymo procesas neatitinka gabių vaikų poreikių dėl to, kad mokytojai paprasčiausiai nesupranta šių vaikų (Pilarinos, Solomon, 2017).

Teigiama, jog dauguma gabių vaikų lankydami pamokas patiria sunkumų. Taip dažniausiai nutinka dėl skirtingų mokymosi būdų, nes gabių vaikų interesai, užduočių atlikimo greitis skiriasi lyginant juos su vidutinių gabumų vaikais. Tėvų supratimas apie šią situaciją verčia juos stengtis palengvinti savo vaikų mokymosi poreikius (Taslim, Jabar, 2019) taip dar labiau sumažinant vaiko turimo potencialo galimybes.

Taigi, kol kas nėra aišku, kokiais mokymosi ypatumais pasižymi gabūs vaikai. O šios temos plėtojimas yra svarbus siekiant suprasti, koks mokymosi būdas yra reikalingas šiems vaikams, kad jie patirtų kuo mažiau psichologinių traumų ir pilnai išnaudotų savo turimą potencialą. Šis tyrimas galėtų būti pamatas ateities tyrimams, kuriuose būtų galima analizuoti konkrečias ugdymo programas, padedančias kuo geriau atliepti gabių vaikų mokymosi ypatumus, tačiau pirmiausia reikia suprasti, kokie yra šių vaikų mokymosi ypatumai (Kaufman, Sternberg, 2008).

# 1. ĮVADAS

## 1.1. Gabių vaikų samprata

### 1.1.1. Gabumų samprata

Šiuo metu vis dar nėra nusistovėjusio gabaus asmens apibrėžimo. Nors daugelis tyrėjų stengėsi pateikti apibrėžimą, tačiau susitarimas dėl to vis dar nėra pasiektas (Reis, Renzulli, 2010). Nesutarimams dėl sąvokos apibrėžimo įtaką galėjo turėti tai, jog apibrėžimui vartojami terminai suponuoja skirtingas reikšmes ir nurodo tiek teorinę, tiek praktinę sąvokos reikšmę (Mönks, Katzko, 2005). Nesutarimai kyla ne tik dėl negalėjimo apibrėžti, kurios sritys turi būti analizuojamos aprašant gabų vaiką, bet ir dėl to, kokie kriterijai yra taikomi. Bėgant metams, gabumų samprata palaipsniui kito, gabumų teorijos pildė viena kita, o gabių vaikų identifikavimui buvo skiriamas vis didesnis dėmesys.

Gabių vaikų ypatumai pradėti analizuoti dar XIX amžiaus viduryje. Vienas pirmųjų apibrėžęs gabumų sąvoką, buvo Francis Galton (1869), kuris savo teorijoje aiškino, kad genijus – tai yra asmuo, turintis išskirtinai aukštus įgimtus gebėjimus (Jessurun, Shearer, Weggeman 2016; Kaufmann, Sternberg, 2008). Šiais laikais, gabūs vaikai mokyklose atpažįstami kaip grupė asmenų, turinčių unikalius elgesio, socio-emocinius vystymosi poreikius. Jie turi aukštus kognityvinius bei intelektinius gebėjimus (Eklund, Tanner, Stoll, Anway, 2015). Taip pat šiems vaikams dažnai yra būdingas aukštas kūrybiškumo lygis (Guignard, Kermarrec, Tordjman, 2016). Gabūs moksleiviai yra tie, kuriuos ekspertai identifikuoja kaip turinčius didesnę potencialą ir pasiekimus. Šiems moksleiviams reikalinga speciali ugdymo programa ir paslaugos, kurios padėtų šių asmenų įgūdžiams tapti naudingais sau ir visuomenei (Jolly, 2009; Drigas, Karyotaki, Skianis, 2017). Gabumų sąvoka pirmiausia atspindi visuomenės vertybes, paprastai pasireiškia realiais rezultatais, ypač suaugus, yra būdinga sritims, į kurias buvo dedamos pastangos, yra biologinių, pedagoginių, psichologinių ir psichosocialinių veiksnių suderinimo rezultatas (Subotnik et al., 2011).

Lietuvoje, remiantis švietimo, mokslo ir sporto ministerijos dokumentais (2015), gabūs vaikai – „tai vaikai, galintys efektyviai įgyti žinių ir mokėjimų; juos pritaikyti naujoms problemoms spręsti; sparčiai mokytis iš patirties. Jų intelektinių gebėjimų lygis yra labai aukštas. Turėdami šiuos intelektinius gebėjimus gabūs vaikai lenkia arba pajėgūs pralenkti panašios patirties ir aplinkos bendraamžius savo vienos ar kelių mokslo sričių akademiniiais pasiekimais. Šiems vaikams būdingas aukštas kūrybiškumo lygis“. Todėl gabūs vaikai turi specialių poreikių ir yra priskiriami socialinės rizikos, specialiųjų poreikių ir (arba) socialinę atskirtį patiriančių asmenų grupei.

Šiuolaikiniame apibrėžime, gabumai yra analizuojami kaip įgimtas, tačiau kintantis konstruktas, galintis vystytis kokybiškoje praktinėje veikloje. Remiantis Miuncheno gabumų ir talento modeliu (Heller, 2013; Heller et al., 2005) gabumų samprata yra multidimensinis konstruktas, kuris apima kognityvinius ir nekognityvinius aspektus, darančius įtaką gabumų pasireiškimui. Remiantis šiuo modeliu, gabumai gali būti sužadinami intelektinėje, kūrybiškumo, socialinės kompetencijos, meninių ir psichomotorinių gebėjimų srityse. Taigi, gabaus vaiko potencialas gali būti vystomas tiek akademinėse, tiek neakademinėse pasiekimų srityse. Tam, kad būtų tinkamai vystomas gabaus vaiko potencialas, kartu su kognityviniais gebėjimais yra įtraukiamos įvairios nekognityvinės asmens savybės – motyvacija, pomėgiai, savimonė, taip pat yra svarbūs šeimos ir mokyklos socializacijos veiksniai, mokymosi aplinkos sąlygos (Heller, 2013; Heller et al., 2005). Visi šie aspektai gali padėti suprasti kaip galima suteikti gabiems vaikams reikalingas sąlygas, leidžiančias kuo geriau funkcionuoti visuomenėje ir realizuoti savo gabumus vienoje ar kitoje srityje. Todėl tėvų nuomonė apie vaikų mokymosi ypatumus, gali praplėsti požiūrį ir padėti suprasti, kas motyvuoja jų gabius vaikus mokymosi procese ir kokios sąlygos šiems vaikams yra svarbios.

Šis modelis buvo praplėstas autorių ir pavadintas Miuncheno dinaminio gebėjimų – pasiekimų modeliu (Heller, 2013; Heller et al., 2005), kuris išskiria keletą pasiekimų/kompetencijų ugdymo stadijų, susijusių su pagrindiniais mokyklos ir profesinio mokymo etapais – ikimokykliniu, viduriniu, universitetiniu ar profesiniu mokymu. Kiekvienam mokymosi laikotarpiui yra priskiriamas tam tikrų mokymosi kompetencijų ir žinių augimas. *Ikimokyklinio ugdymo etape* yra daroma prielaida, jog formuojasi bendrieji su tam tikra sritimi susiję įgūdžiai. Tai yra gebėjimai ar talentai, pavyzdžiui, intelektiniai, kūrybiškumo gebėjimai, socialinės kompetencijos, muzikiniai ir motoriniai gebėjimai, kurie yra vadinami gabumų faktoriais. Šių kompetencijų vystymuisi įtaką gali turėti žinių kaupimo pobūdis, skaitymas, rašymas, skaičiavimas. Šios kompetencijos yra labai svarbios kitame etape – *mokyklinio ugdymo metais*, kuriame formuojasi žinios skirtingose srityse – kalbų, gamtos ir socialinių mokslų, menų, muzikos, socialinio elgesio. Šios žinios turi būti tikslingai ir aktyviai įgyjamos mokymosi procese (Heller et al., 2005) tam, kad būtų sukurtas tvirtas pagrindas ir suformuoti įgūdžiai, kurie bus reikalingi visą likusį gyvenimą. *Universitetinio ar profesinio ugdymo etape*, vis labiau intensyvėja specializacija ir kompetencijos specifinėje srityje. Priklausomai nuo specializacijos, šis etapas gali pasireikšti anksčiau, pavyzdžiui, profesionaliems muzikantams ar sportininkams, kurie savo sritimi dažnai pradeda domėtis dar ikimokyklinio amžiaus etape ar pradinėse klasėse (Heller et al., 2005; Jessurun et al., 2016). Todėl laiku pastebėjus šiuos ypatumus, galima juos tinkamai lavinti, kad vaikai turėtų galimybę pilnai realizuoti savo turimą potencialą.



Miuncheno dinaminis gebėjimų modelis nusako ne tik gebėjimų veiksnius ir žinių sritis, atitinkamas mokymosi procesui, bet ir pabrėžia asmenines savybes, kurios yra svarbios ugdant pasiekimus ir kompetenciją. Šiame modelyje pabrėžiama, jog šie bruožai vystosi ikimokykliniame ugdymo etape ir pirmaisiais mokykliniais metais (pradinėse klasėse), tad vėliau, pagrindinėje mokykloje ar universitete, šie bruožai yra suprantami kaip gana stabilūs. Tačiau yra tikimasi, kad gabūs vaikai nukryps nuo normalios raidos ir greičiau pereis per tam tikrus etapus, nei vidutinių gabumų vaikai (Heller et al., 2005). Todėl pradinuose etapuose itin svarbu pastebėti gabumus ir juos tinkamai lavinti, kad būtų galima pasiekti pilną šių įgūdžių potencialą.

### **1.1.2. Gabumų realizavimo sąlygos**

Gabumų realizavimas yra didelį susidomėjimą edukacinėje psichologijoje kelianti sritis, nes iki galo nėra sutariama, kokios sąlygos ir kokie aspektai yra reikalingi gabiam vaikui, norint pilnai realizuoti ir ugdyti turimą potencialą. Gabumus svarbu vystyti tinkamose sąlygose, užtikrinti asmens motyvaciją, kad būtų pasiekiamas išskirtinis potencialas (Gagne, 2005). Norint visiškai suprasti, kokiomis savybėmis ir ypatumais pasižymi gabūs vaikai, turime atlikti tyrimus, kurie padėtų įvertinti tas savybes, kurios gali pasireikšti dėl tam tikrų aplinkos veiksnių (Subotnik et al., 2011).

Visų anksčiau aptartų Miuncheno dinaminio gebėjimų modelio etapų metu, gabumų vystymuisi įtaką gali turėti įgimti, individualūs bei aplinkos aspektai. Individualiems ir įgimtiems aspektams priskiriamas dėmesys, dėmesio kontrolė, atminties efektyvumas, darbinė atmintis, aktyvacijos lygmuo, suvokimas, motoriniai gebėjimai (Heller et al., 2005; Jessurun et al., 2016). Psichosocialiniai kintamieji vaidina esminį vaidmenį pasireiškiant gabumams kiekviename vystymosi etape, tačiau tiek pažintiniai, tiek psichosocialiniai kintamieji turi būti sąmoningai auginami norint pasiekti šių aspektų pilną pasireiškimą (Subotnik et al., 2011). Yra išskiriami skirtingi aplinkos faktoriai, skirtingoms raidos stadijoms – pirmaisiais ugdymo metais dominuoja šeimos įtaka, o motyvacija ir susidomėjimas dalyku ar specifine sritimi yra lemiantys gabumų pasireiškimą ankstesniuose etapuose, tuo tarpu augant didesnę reikšmę įgyja mokymo metodai ir mokymo kokybė (Heller, 2013), mokymosi aplinka bei vis svarbesne tampanti draugų įtaka (Heller et al., 2005; Jessurun et al., 2016). Tad yra svarbu suprasti, kas yra reikalinga gabiams vaikams, kad šie kuo anksčiau galėtų turėti tinkamą, kokybišką ugdymą ir pakankamą motyvaciją tobulėjimui. Todėl darbe pasirinktas būtent pradinio mokyklinio amžiaus tarpsnis, kuris gali būti lemtingas tolimesniems etapams.

Visi gabumų apibrėžimai reikalauja socialinio konteksto apibūdinimo, nes nuo to priklauso ar žmogaus asmenybė, veiksmai bei kiti ypatumai bus vertinami ir atpažįstami kaip

gabumai (Sternberg, Davidson, 2005). Pavyzdžiui, tai, kas kultūroje gali būti priimta kaip naujas dalykas, ilgainiui tai tampa norma. Todėl vertinimas to proceso pradžioje ir pabaigoje gali būti visiškai skirtingas. Dėl šios priežasties, Sternberg ir Davidson (2005) teigia, jog vertinimas mažamečių vaikų gabumų, gali būti problematiškas, nes jie dar gali būti nespėję pademonstruoti savo turimų gabumų ir pats gabumas neegzistuoja vien tik pačiam vaikui, jis turi priklausyti kažkokiam kontekstui, kuriame jis bus vertinamas kaip gabumas. Neabejotinai maži vaikai turi didelį potencialą gabumams, bet realiame gyvenime gabiems asmenims yra keliami labai aukšti lūkesčiai ir standartai, kuriuos šie asmenys turi pasiekti, norėdami būti identifikuojami kaip tokie (Sternberg, Davidson, 2005). Jei vaiko pažintiniai gebėjimai neturės galimybės tobulėti, šis vaikas nebus identifikuojamas kaip gabus (Spit, Rispens, 2019). Socialinio konteksto pridėjimas prie gabumų ir aplinkos sąveikos bei gabiems vaikams svarbaus aspekto – unikalumo ir naudingumo, gali suteikti tyrėjams plačią sistemą, kuri gali padėti aiškintis, kaip gabumai pasireiškia ir yra realizuojami atsižvelgiant į įvairius asmenis, vertinančius gabų elgesį. Be to, tai leidžia gabumą įvardinti kaip pastebimą, akivaizdų elgesį, o ne tiesiog kaip latentinį konstrukta, potencialiai egzistuojantį vaiko viduje (Sternberg, Davidson, 2005). Taigi, apibrėžiant gabų vaiką, turėtų būti minimi ne tik tam tikri jo bruožai, bet ir tinkama aplinka, kurioje šie bruožai gali pilnai pasireikšti.

Šeimos konteksto įtaka yra dar vienas svarbus aplinkos aspektas analizuojant gabų vaikų gabumų realizavimo ypatumus. Yra įrodymų, kad skirtingi gabų vaikų pasiekimai (Vialle, 2017; Huff, Houskamp, Watkins, Stanton, Tavegia, 2005), subjektyviai suprantama laimė, gera savijauta priklauso nuo šeimos aplinkos, kuri yra susijusi su šiluma, reagavimu į vaiką, emocine parama (Suldo, Hearon, Shaunessy-Dedrick, 2018). Kai tėvai nėra tokie šilti ir išitraukę į vaikų gyvenimą, šie gali daugiau išreikšti agresijos ar parodyti kitas tarpasmeninio elgesio problemas (Miller, Cowan, Cowan, Hetherington, Clingempeel, 1993). Masten ir Monn (2015) teigia, jog šeimos kontekstas gali skatinti teigiamus vaikų rezultatus susiduriant su įprastu stresu ar sunkumais. Literatūroje matomi skirtumai tarp gabų ir vidutinių gabumų vaikų tėvų skiriamo laiko su mokykla susijusioms sritims, tėvų supratimo apie vaikų laisvalaikį (Vialle, 2017), tėvų įsikišimo į šiuolaikinių technologijų naudojimą (Zimlich, 2017). Yra pastebimi skirtumai ir tarp turimų tėvų lūkesčių, pasitikėjimo savo galimybėmis ugdant ir padedant savo gabiam vaikui (Morawska, Sanders, 2008). Šeimos narių tarpusavio santykiai, tėvų išsilavinimas ir jų socioekonominis statusas taip pat daro įtaką gabų vaikų realizavimui (Zanetti, Gualdi, Cascianelli, 2019). Žemesnio socialinio statuso tėvai, turintys mažesnę išsilavinimą, yra linkę nevertinti arba nuvertinti turimus vaiko pasiekimus ir gabumus (Cross, Cross, 2019). Taigi, nejausdamas palaikymo, gabus vaikas yra mažiau motyvuotas siekti aukštesnių laimėjimų, todėl tai tampa didele kliūtimi siekiant realizuoti savo gabumus. Tuo tarpu aukštesnio socialinio

statuso tėvai, turintys aukštesnį išsilavinimą, yra labiau atsakingi, labiau besidomintys vaikų gyvenimu ir įsitraukiantys į jį, turi teigiamesnę požiūrį į mokyklą ir savęs suvokimą (Hetherington, Bridges, Insabella, 2017), todėl sudaro geresnes sąlygas vaikų gabumų realizavimui.

Nesudarius tinkamų sąlygų potencialo vystymuisi, dažnai šie vaikai yra neatpažįstami kaip gabūs asmenys, o jų gabumai nėra realizuojami. Nepaisant to, kad jie yra nerealizuojantys savo gabumų, jie dažnai yra atskiriami kaip turintys ypatingą intelektą. Savo gabumų nerealizuojantys vaikai (angl. underachiever) yra moksleiviai, kurių tikėtini rezultatai (standartizuotų testų, intelekto testų įvertinimai) ir realūs rezultatai (mokytojos įvertinti) neatitinka (Reis, McCoach, 2000). Šie vaikai dažnai turi žemą savęs suvokimą (savimonę), žemą savi-motyvaciją, žemą tikslų vertinimą, neigiamą požiūrį į mokyklą ir mokytojus (Reis, McCoach, 2000). Tačiau Siegle ir McCoach (2003) rado priešingus savimonės aspekto rezultatus, nors rezultatai patvirtino, kad skiriasi šių vaikų požiūris, motyvacija, tikslų vertinimas. Atpažinti gabūs vaikai yra emociškai ir socialiai geriau prisitaikę. Išlaiko ilgiau dėmesį, turi platesnį žodyną, geresnį problemų sprendimą, pasižymi abstrakčiu mąstymu. Jie priešinasi konformizmui ir informacijos „kalimui“. Turi daugiau pomėgių, yra labiau kompetentingi ir nepriklausomi, daugiau domisi aplinka, turi didelius informacijos resursus. Taip pat turi daug įvairių idėjų, yra atkaklūs, turi gerą humoro jausmą, yra labiau jautrūs, empatiški, jautrūs neteisybei (Karnes, 1983). Kroesbergen ir kitų autorių atliktame tyrime (2016), buvo patvirtinta hipotezė, kad atpažinti, savo gabumus realizuojantys, gabūs vaikai pasižymėjo aukštesne psichologine gerove nei nerealizuojantys gabumų. Aukštus pasiekimus turintys vaikai, kurie buvo identifikuojami kaip gabūs, turėjo pozityvesnę savivoką ir patyrė mažiau psichologinių problemų nei gabumų nerealizuojantys vaikai (Kroesbergen et al., 2016). Siekiant neprarasti intelektualiai gabių vaikų potencialo, yra ypatingai svarbu atpažinti ir sudaryti tinkamas sąlygas jų ugdymui. Tačiau norėdami sudaryti tinkamas sąlygas, turime suprasti, kuo ypatingas gabaus vaiko mokymosi procesas, todėl darbe keliamas šis klausimas.

### **1.1.3. Gabių vaikų ugdymo vaidmuo**

Gabiems vaikams reikia švietimo, kuris atitiktų jų galimybes ir žmonių, kurie jais tiki (Freeman, 2017) ir palaiko (Morawska, Sanders, 2008). Ugdymo įstaigoje nuo mažų dienų vaikai praleidžia didžiąją dalį savo laiko. Žinių pritaikymas naujame kontekste ir jų panaudojimas už klasės ribų kasdieniniame gyvenime yra svarbi būtinybė ir vienas pagrindinių švietimo sistemos tikslų (Vogelaar, Resing, 2018). Šis tikslas yra ypatingai svarbus ir lydi asmenį visą jo gyvenimą. Kuo sėkmingiau šis tikslas yra pasiekiamas mokyklos aplinkoje, tuo sėkmingiau žmogus adaptuojasi visuomenėje baigus mokslus. Senai manoma, kad gabūs vaikai

turi puikų gebėjimą perkelti mokymosi informaciją į naują situaciją (Vogelaar, Resing, 2018). Nepaisant to, gabūs vaikai susiduria su įvairiais sunkumais mokymosi aplinkoje – jie patiria nuobodulį, gebėjimų nerealizavimą, patyčias (Freeman, 2017; Litster, Roberts, 2011; Kroesbergen et al., 2016), kadangi jie vystosi daug greičiau nei jų bendraamžiai, tai kartais sukelia problemas užmezgant socialinius ryšius su savo bendraamžiais (Vreys et al., 2018).

Freeman (2017) atliko gabių suaugusiųjų tyrimą, kuriame analizavo šių asmenų turėtą patyrimą. Stebint suaugusiųjų karjerą, aukšto lygio kūrybiškumas (kuris tarsi pripažintas vienu iš gabių asmenų bruožų) reikalauja tam tikro asmenybės tipo, kuri yra gana nepriklausoma nuo kitų nuomonės, o kartais turi turėti išskirtinai drąsią nuomonę. Pavyzdžiui, sėkmingas, talentingas architektas, kuris mokykloje dažnai praleisdavo pamokas ir prastai išlaikė mokyklinius egzaminus, ilgą laiką savo gabumų neatskleidė ir juos pademonstravo tik praėjus kuriam laikui po universiteto baigimo (Freeman, 2017). Tai kelia susirūpinimą ir klausimą, kas nutinka su šiais asmenimis, kad jie nejaučia motyvacijos ir negali savo gabumų pradėti ugdyti ir jų realizuoti ugdymo įstaigose. Todėl svarbu išsiaiškinti, kas yra svarbu gabiems vaikams ugdymo procese, kad šie galėtų pilnai save realizuoti dar pradinėse klasėse.

Tyrimai rodo, kad gabiems ir talentingiems vaikams mokykloje pritrūksta keliamų iššūkių savirealizacijai, ypač pradinėse ir pagrindinėse mokyklose (Reis et al., 2004). Kai kurie gabumai mokyklose yra labiau lavinami nei kiti, pavyzdžiui, gamtos mokslai ir matematika. Greičiausiai tai yra susiję su tuo, kad šių dalykų rezultatai yra lengviau pastebimi ir lengviau pasiekiami gabiems asmenims. Tačiau neretai mokyklose gabūs vaikai yra mokomi dalykų, kuriuos jau ir taip moka. Todėl netinkamai parinkta ugdymo programa šiems vaikams gali būti nuobodi, verčianti bereikalingai naudoti laiką ir energiją, iš to negaunant nei papildomų žinių, nei keliamų iššūkių (Freeman, 2017). Natūralu, jog esant tokiai ugdymo programai, gabus moksleivis ne tik nuobodžiaus, bet ilgainiui susidurs su motyvacijos problemomis (Rimm, 2008).

Freeman (2017) įvardino, jog mokyklos įtaka, ypač mokytojų pagarba, turi ilgalaikę įtaką gabiems asmenims per visą gyvenimą. Todėl gabaus vaiko mokytojas turi didelę galią savo santykiu ir bendravimo pobūdžiu daryti įtaką. Deja, kartais mokytojai tiesiog nesupranta gabių vaikų (Pilarinos, Solomon, 2017), todėl priima netinkamus sprendimus ar sudaro netinkamas sąlygas. Gabiems vaikams yra svarbu, kad mokytojas turėtų ne tik savo dalyko kompetencijų, bet taip pat gebėtų sudominti ir motyvuoti gabų vaiką, kuriam yra svarbu, kad mokytojas atitiktų individualius jo poreikius (Renzulli, Reis, 2000). Vaikui, stabiliai patiriant sėkmę arba nesėkmę mokykloje, jam dažnai yra priklijuojama gero arba blogo moksleivio etiketė. Mokytojai, atsižvelgdami į turimus lūkesčius moksleivių atžvilgiu, skirtingai juos vertina, o tai dažnai priklausomai padidina arba sumažina moksleivių pasiekimus (Sternberg, Davidson, 2005). Iš kitos pusės, teigiama, kad išvystytas talentas egzistuoja tik suaugusiems, todėl gabūs vaikai

mokykloje tarsi atsiduria pavojingoje zonoje, kur jie dėl savo gabumų gali būti kritikuojami ar menkinami dėl savo idėjų (Tannenbaum, 1986). Tam, kad būtų sudaromos galimybės mokytojams geriau suprasti šiuos vaikus nemenkinant jų, darbe keliamas klausimas, kas motyvuoja gabius vaikus mokymosi procese.

Tam, kad kuo daugiau gabių vaikų galėtų būti tinkamai ugdomi, pirmiausia yra reikalingas šių vaikų gabumų atpažinimas ir įvertinimas mokykloje. Ši užduotis vis dar kelia daug nesutarimų ir klausimų. Nors Lietuvoje jau yra skiriamas didesnis dėmesys gabių vaikų paieškai bei mokymams apie juos (Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, 2015), tačiau visuomenėje vis dar jaučiamas trūkumas pakankamų pastangų lyginant su specialiujų poreikių vaikais. Kitose pasaulio valstybėse yra kuriami specialūs centrai, siekiantys ugdyti ir vertinti gabius vaikus. Pedagogai yra ruošiami ir apmokomi, kad būtų galimybė suteikti kuo tinkamesnes sąlygas plėtoti potencialą (Bochkareva, Akhmetshin, Osadchy, Romanov, Konovalova, 2018). Šios organizacijos vienija įvairius specialistus, pedagogus, gabius vaikus ir jų tėvelius. Yra kuriamos specialios ugdymo programos, padedančios kuo geriau vystyti esamą potencialą, o gabūs vaikai yra priskiriami ypatingų vaikų grupei (Renati, Bonfiglio, Pfeiffer, 2017). Deja, Lietuvoje nors ir yra pradedami kurti specializuoti centrai gabiems vaikams, tačiau jų kiekis ir darbo pobūdis negali patenkinti visų gabųjų vaikų poreikių. Šie centrai net ir negalėtų pilnai kokybiškai funkcionuoti, nes nėra aišku, kokie metodai yra reikalingi norint ugdyti visą gabių vaikų turimą potencialą. Mokykloms yra tikras iššūkis sukurti įvairiapusę, veiksmingą gabumų sampratą, kuri galėtų užtikrinti tinkamas paslaugas ir galimybes, leidžiančias visiems vaikams, įskaitant ir gabiuosius pasiekti visą savo turimą potencialą (Cross, Cross, 2019).

## **1.2. Kognityvinės funkcijos**

### **1.2.1. Gabių vaikų kognityvinių ir metakognityvinių procesų ypatumai**

Gabūs vaikai dažnai pasižymi greitesne, nei vidutinių intelektinių gebėjimų vaikų, kognityvine raida. Jiems dažnai minimaliai reikalinga suaugusiųjų pagalba, o jų išmokimas yra efektyvus ir greitas (Gross, 2009). Gabūs asmenys pasižymi pranašumu konkrečioje srityje ir savo gebėjimais kurti novatoriškas idėjas ir susieti skirtingas disciplinas (Jung, Chang, 2017), taip pat yra išskiriami šių vaikų informacijos apdorojimo greitis, metakognicijos, problemų sprendimo gebėjimai (Steiner, Carr, 2003; Reis, Renzulli, 2010), motyvacija, atmintis, dėmesio kontrolė (Reis, Renzulli, 2010). Gabūs vaikai nori nuolat tobulinti savo įgūdžius, o nauji įsipareigojimai jiems gali būti kaip apdovanojimas (Reis, Renzulli, 2010). Tačiau norint šiems vaikams tinkamai tobulinti turimus ar neatrustus įgūdžius, reikia suprasti jų mokymosi ypatumus.

Gabūs vaikai dažnai yra greitesni sprendimų priėmėjai, jiems reikia mažiau laiko, nei jų bendraamžiams, apdoroti gaunamą informaciją. Jie dažnai sąmoningai planuoja, kad galėtų išspręsti problemas, o tai rodo didesnę metakognityvinį supratimą (Reis, Renzulli, 2010). Metakognityviniai procesai yra kognityvinių procesų hierarchijos viršuje. Šie procesai daro didelę įtaką gyvenimo kokybei, socialinei pažangai ir bendrai, asmens sėkmingumui (Drigas et al., 2017). Tyrimai parodė, kad gabūs vaikai problemų sprendimo ir žinių organizavimo metakognityvines strategijas naudoja panašiai kaip savo srities ekspertai suaugusieji (Grabner, Stern, Neubauer, 2007; Barfurth, Ritchie, Irving, Shore, 2009). Metakognicijų pagalba gabūs asmenys kur kas geriau nei vidutinio intelekto asmenys geba manipuliuoti savo mintimis, gebėjimais ir mokymosi procesais, kurie padeda įveikti sudėtingesnes užduotis (Barfurth et al., 2009). Taip pat šie vaikai dažnai manoma, kad geriau sugeba pritaikyti žinias efektyviau nei kiti bendraamžiai (Klavir, Gorodetsky, 2001) ir yra linkę perkelti įgytas žinias ir strategijas į kitas sritis, nes jie jas supranta išsamiau ir naudoja sudėtingesnes strategijas (Carr, Alexander, Schwanenflugel, 1996).

Nuo mažų dienų gabūs vaikai išsiskiria savo gebėjimu spręsti problemas ir strateginiais gebėjimais. Jų problemų sprendimo procedūra būna paremta logika, analize, tam tikra sistema (Heinze, 2005). Lankstus mąstymas, detalumas, originalumas sprendžiant problemas taip pat yra siejamas su aukštesniais intelektiniais gabumais (Petruolytė, 2007). Vogelaar ir Resing (2018) atrado, kad gabūs vaikai tikslumu pralenkė savo bendraamžius, sprendžiant analogijomis grįstas problemas, tačiau jų atlikimo laikas nesiskyrė (Vogelaar, Resing, 2018). Tai galbūt galėjo lemti gabių vaikų polinkis į perfekcionizmą, nes jie atlikdami naują, analogijomis grįstą užduotį, galėjo užtrukti ilgiau nei reikėjo (Fletcher, Speirs Neumeister, 2012; Vogelaar, Resing, 2018). Nepaisant šių atradimų, nėra aišku, dėl kokių konkrečių ypatybių gabūs vaikai sprendžia problemas lengviau nei jų bendraamžiai (ar tai siejama su jų ankstyva raida, geresniu kognityvinių procesų apdorojimu, ar kitokiomis strategijomis) (Newman, 2008). Taip pat, gabūs vaikai yra linkę pasirinkti tinkamą strategiją, kai susiduria su problemomis, turinčiomis daugybę galimų sprendimų. Norint, kad gabūs vaikai tobulėtų šiose srityse, jiems reikalingas gebėjimas greitai atpažinti abstrakčius modelius, kurių gali prireikti sprendžiant įvairaus pobūdžio problemas (Hong, 2013).

Vogelaar ir Resing (2018) atlikto tyrimo rezultatai parodė, jog gabūs ir vidutinio intelekto vaikai, kurie buvo mokomi specialia programa, padarė didesnę pažangą sprenddami analogijomis grįstas problemas, nei jų bendraamžiai, kurie gavo tik neapmokomą praktinę patirtį. Kas rodo, kad panaudojant tinkamus metodus, galima pasiekti itin aukštų rezultatų. Tačiau tyrime buvo pastebėta, jog gabių ir vidutinio intelekto vaikų progresas sprendžiant problemas buvo panašus, o gabūs vaikai neturėjo pranašumo atlikdami analoginės konstrukcijos perkėlimo

uždavinius (Vogelaar, Resing, 2018). Tad vis dar nėra aišku, kokiomis mokymosi ypatybėmis pasižymi gabūs vaikai ir kaip jie sprendžia kilusias problemas. Todėl šiame darbe keliamas klausimas, kaip gabūs vaikai sprendžia kylančias problemas.

Spit ir Rispens (2019) atliktame tyrime pastebėjo, jog gabūs vaikai pasižymi santykinai geriau išvystyta procedūrine atmintimi, susijusia su netiesioginėmis abstrakčiomis taisyklėmis keliose srityse, įskaitant kalbą, kuri gali būti atsakinga už jų gabumus. Literatūroje teigiama, kad procedūrinė atmintis yra kognityvinės sistemos dalis, susijusi su numanomu mokymusi, automatizavimu, abstrakčiomis taisyklėmis ir motoriniais įgūdžiais. Ji atsakinga už modelio atpažinimą regos ir klausos motorikos srityse (Packard, 2009). Ullman (2016) teigia, jog procedūrinė atmintis taip pat gali būti laikoma leksine atmintimi, kurioje saugomi ryšiai tarp garsų ir jų reikšmių. Kuo geresnė procedūrinė atmintis, tuo geresnis santykinų sakinių supratimas (Misyak, Christiansen, 2012). Taigi, procedūrinė atmintis yra atpažinimo modelio ir mokymosi pagrindas (Spit, Rispens, 2019).

Bendrai gabūs vaikai išsiskiria savo atmintimi. Jie lengvai ir greitai įsisavina sąvokas, dėsnius, lengvai išmoksta, todėl pasižymi greitu informacijos apdorojimu (Gross, 2009). Teigiama, jog intelekto skirtumams didžiausią įtaką daro informacijos apdorojimo greitis (Steiner, Carr, 2003), kuris daugelio gali būti suprantamas kaip geras suvokimas.

Dėmesys dažnu atveju yra dar vienas aspektas, išskiriantis intelektualiai gabius vaikus nuo vidutinių intelektinių gabumų vaikų (Thorell, Lindqvist, Bergman Nutley, Bohlin, Klingberg, 2009). Ilgalaikis dėmesys (sustained attention) yra tam tikra dėmesio forma, kuri atsakinga už nuolatinį apdorojimo procesą ir turimų kognityvinių išteklių paskirstymą ištikus reikiams įvykiams (Parasuraman, 2000) ir tai leidžia išlaikyti dėmesį ilgą laiką ties malonia veikla (Shi et al., 2013). Ši dėmesio forma reikalauja, kad asmuo sutelktų visa dėmesį į veiklą ir nieko nepraleistų. Tuo pačiu reikalauja asmens atsispyrimo aplinkos trukdžiams bei nereikalingiems impulsams (Trautmann, Zepf, 2012) ir apima koncentracijos ir impulsyvumo kontrolę (Ashkenazi, Rubinsten, Henik, 2009). Gabūs vaikai daug geriau nei vidutinio intelekto bendraamžiai geba kontroliuoti impulsus ir koncentruoti dėmesį (Thorell et al., 2009). Tačiau yra teigiama, kad gabūs vaikai turi didesnę jautrumą nei jų bendraamžiai (Shi et al., 2013) ir dėl to kartais šiems vaikams netikslingai yra priskiriamas aktyvumo ir dėmesio sutrikimas (Baum, Olenchak, Owen, 2004), nes dažnai jie itin aktyviai domisi aplinkiniu pasauliu.

### **1.2.2. Kognityvinio potencialo lavinimas**

Kalbant apie gabumų realizavimą dažnai didžiausias dėmesys yra skiriamas aplinkos faktoriams, darant prielaidą, kad aukšti intelektiniai gebėjimai yra tarsi duotybė, kurios lavinti nereikia (Kaufmann, Sternberg, 2008). Tačiau Feuersteinas pasiūlė idėją, kad intelektas nėra

statinė struktūra, o atvira, dinamiška sistema, kuri gali tęstis ir keistis visą gyvenimą, pakeitusią ankstesnę turimą požiūrį (Tzuriel, 2014).

Nuo aštuntojo dešimtmečio pabaigos, Feuersteino teorija ir programos yra plačiai naudojamos visame pasaulyje ir jų naudingumas ypač pasireiškia dirbant ir sprendžiant specialiųjų poreikių vaikų švietimo iššūkius, dirbant su gabiais vaikais ar savo gabumų pilnai nerealizuojančiais gabiais vaikais, dirbant su kognityvine reabilitacija smegenų traumas patyrusiems asmenims, tobulinant imigrantų ir kultūrinių mažumų studentų mokymąsi, dirbant su profesinio mokymo, perkvalifikavimo programomis, verslu, pramone, kariuomene (Tzuriel, 2014).

Feuersteinas teigė, kad įmanoma įveikti tradicinius pokyčių barjerus – kritinius laikotarpius, būklės sunkumą ir priežastinę etiologiją. Dėl nervų plastiškumo ir kognityvinio pasikeitimo intervencijų sąsajų, tai nebėra neįveikiamos kliūtys. Feuersteino teorija lėmė didžiules permainas ir pokyčius tėvų, mokytojų, psichologų suvokime kalbant apie švietimo vaidmenį. Tad jei intelektas yra modifikuojamas, o gabumai lavinami, ugdytas vaidina daug didesnę vaidmenį nei buvo įsivaizduojama anksčiau (Tzuriel, 2014). Calero, Belen ir Robles (2011) atliktame tyrime buvo pastebėta, kad gabūs vaikai turi žymiai didesnę mokymosi potencialą nei vidutinio intelekto vaikai, todėl tinkamai lavinant gabius vaikus, galima pastebėti žymiai spartesnę ir didesnę tobulėjimą nei vidutinio intelekto vaikams. Taip pat tyrime buvo atrasta, kad naudojant tinkamus mokymo metodus ir strategijas, gabūs vaikai eigoje veiksmingiau atlieka didžiąją dalį užduočių, o ne tik vienos srities užduotis. Atsižvelgiant į tai, nuolat stebint ir įsitraukiant į mokymosi situacijas, galima pasiekti didelių vaiko intelektinės veiklos pokyčių. Mokymasis kaip procesas – esminis gabumų talento vystymuisi (Feuerstein, Feuerstein, Falik, Rand, 2002).

Feuersteino metodas yra paremtas dvejomis sistemomis – mokymosi potencialo vertinimo priemone (the Learning Propensity Assessment Device – LPAD) ir instrumentiniu praturtinimu (Instrumental Enrichment – IE). Paprastai kalbant apie gabius vaikus tyrėjai naudoja instrumentinio praturtinimo programą, kuri suteikia moksleiviams sąvokų, įgūdžių, strategijų, operacijų ir metodų, reikalingų norint tapti „nepriklausomais mąstytojais“ (Ben-Hur, 1994; Tzuriel, 2014). Tačiau šiame darbe, yra svarbiau kalbėti apie mokymosi potencialo vertinimo priemonę, nes jo tikslas yra nustatyti asmens mokymosi galimybes – koks mokymosi būdas yra geriausias ir kiek asmuo dar gali išmokti (Feuerstein et al., 2002; Tzuriel, 2014). Šis metodas gali būti naudingas vertinant ir analizuojant gabių vaikų patiriamus sunkumus, siekiant suprasti, kas jiems yra reikalinga, norint pagerinti jų rezultatus ir tinkamiau išnaudoti jų turimą potencialą. Ši teorija leidžia identifikuoti gabumus ir kontroliuoti elgesį ir mokyti tinkamų strategijų ar įgūdžių sprendžiant problemas (Blagg, 1991).



Mokymosi potencialo vertinimo priemonė (LPAD) apima daug skirtingų sričių, tokių kaip struktūrinis kognityvinis keičiamumas (Structural Cognitive Modifiability (SCM)), mokymosi patirtis tarpininkaujant (Mediated Learning Experience (MLE)), pažintinių funkcijų trūkumas (Deficient Cognitive Functions), kognityvinis žemėlapis (The Cognitive Map), turinys (Content), modalumo lygis (Modality), psichinės veiklos fazė (The Phase of the Mental Act), procesas (Operations), kompleksiskumo lygis (Level of Complexity), abstraktumo lygis (Level of Abstraction), efektyvumo lygis (Level of Efficiency). Šiame darbe pasirinkta viena sritis – pažintinių (kognityvinių) funkcijų trūkumo analizavimas. Atsižvelgiant į gabių vaikų turimus kognityvinių funkcijų ypatumus, tikriausiai turėtume kalbėti ne apie kognityvinių funkcijų trūkumą, bet apie nepilną jų panaudojimą.

Remiantis Feuerstein, Feuerstein ir Falik (2013), kognityvinių funkcijų trūkumas gali būti stebimas trijose srityse – informacijos rinkimo, informacijos apdorojimo ir atsakymų pateikimo. Kiekviena šių dalių yra skaidoma į smulkesnes. Kognityvinių funkcijų trūkumo analizavimas yra pasirenkamas ne šiaip sau – tai padeda koncentruotis į intervenciją, keičiamumą, pokyčius – padeda geriau suprasti ir sėkmingai įsisavinti specifinius veiksnius, trukdančius tinkamai įsisavinti užduotį, tuo pačiu siūlo konkrečias strategijas padedančias keisti galutinį rezultatą ir pašalinti funkcijos trūkumą ar nepilną jos išnaudojimą (Feuerstein et al., 2013), kas leidžia suprasti, ir kokių būdu gabūs vaikai sprendžia kylančias problemas.

*Informacijos rinkimo etapas* – apima visus trūkumus, kurie yra susiję su sutrikusiu duomenų rinkimu, kuomet duota problema turi būti sprendžiama, pastebima ar suprantama ankstyvame lygmenyje, pavyzdžiui, neryškus ir svyruojantis suvokimas, kai stimulus yra suvokiamas nepilnai arba fragmatiškai, trūkstant aiškumo ir/ar tikslesnio ribų suvokimo; impulsyvumas, negebėjimas planuoti, nesisteminis duomenų rinkimas; nepakankamas poreikis surinkti tikslus ir aiškius duomenis; sunkumai atsižvelgiant daugiau nei į vieną informacijos šaltinį ir pan. Šie sunkumai lemia tai, jog pateikiamas atsakas yra iškart pasmerkiamas būti klaidingu dėl netinkamai surinktos informacijos. Sugražinus asmenį į patį pirminį duomenų rinkimo etapą, mes galime pasiekti, kad duomenys būtų tinkamiau surenkami, kas lemtų galimybę geriau atlikti informacijos apdorojimo ir atsakymų pateikimo etapus.

*Informacijos apdorojimo etapas* – apima sunkumus, kurie kyla dėl individualaus trūkumo apdorojant prieinamą informaciją, pavyzdžiui, problemos suvokimo ir problemos įvardinimo stoka; negebėjimas apibrėžiant problemą išskirti esminius požymius; spontaniškai palyginančio elgesio stoka ar jo taikymo ribotas poreikis; planavimo trūkumas; internalizacijos stoka; siauras psichikos laukas; poreikio loginiams įrodymams stoka ir pan. Šiame etape patiriami sunkumai kliudo tinkamai apdoroti bet kokius egzistuojančius nurodymus. Nurodymų suvokimo sunkumai dažnai atsiranda patyrusiems kultūrinių sunkumų ar lėtesniems asmenims.

Apdorotais nurodymais mes paprastai remiamės kalbėdami apie „mąstymą“ ar tiesiog mąstydami. Netinkamai arba nepakankamai suvokti duomenys, neužkerta kelio tinkamam, originaliam ar kūrybiškam sureagavimui - atsakui. Informacijos apdorojimo etapo sunkumai gali būti situacijose, kuriose yra netinkamų suvokimo elementų arba kur ne visi elementai yra lengvai suvokiami ir kurie turi būti išsamprotaujami. Nepakankami duomenys taip pat gali lemti netinkamą apdorojimą ir parodyti tik psichinio lauko ar momentines savybes.

*Atsakymų pateikimo etape* – rezultato pateikimo trūkumai apibūdinami tie, kurie susiję su netinkamu galutinio sprendimo pateikimu ar netinkamu iškomunikavimu, pavyzdžiui, impulsyvumas pateikiant atsakymus; tikslumo stoka atsakymų pateikime; bandymų ir klaidų elgesys; egocentriška komunikacija; planavimo pateikiant atsakymus stoka ir pan. Netgi tada, kai duomenys yra tinkamai surenkami, o apdorojimas neturi trūkumų, pateikiamas rezultatas gali būti netinkamas, jei asmuo turi egzistuojančių sunkumų šiame etape. Atsakymo pateikimo kaip ir apdorojimo etape, atsakymas gali būti asmeniškasis arba keistai pateikiamas, panaudojant tik tam respondentui svarbius duomenis. Asmuo taip pat gali išvis užsiblokuoti ir nepateikti jokio atsako.

Taigi, atsižvelgdami į tai, kad gabumai yra lavinama sritis, analizuojant gabių vaikų patiriamus sunkumus mokymosi procese, galime pamatyti pasikartojančias klaidas, leidžiančias suprasti, kurios kognityvinės funkcijos nėra pilnai išnaudojamos ir kaip galime padėti šiems vaikams ugdymo procese. Matydami kuriame etape – informacijos rinkimo, apdorojimo ar atsakymų pateikimo – yra patiriami gabių vaikų sunkumai, galėsime geriau parinkti tinkamas ugdymo programas, orientuotas būtent į vienos ar kelių dalių lavinimą.

### **1.3. Tyrimo problema, tikslas, tyrimo klausimai**

**Tyrimo problema.** Apžvelgus literatūrą, vis dar nėra aišku, kaip gabūs vaikai įgyja žinias, kaip jas pritaiko skirtingose situacijose bei kaip kovoja su patiriamais sunkumais. Atsižvelgdami į tai, negalime vienareikšmiškai identifikuoti šių vaikų mokymosi ypatumų. Nežinodami šių ypatumų, negalime padėti šiems vaikams ugdyti savo turimą potencialą ir palaikyti psichologinę gerovę (Kroesbergen et al., 2016; Spit, Rispen, 2019). Kadangi nėra sukurta instrumentų, leidžiančių įvertinti mokymosi ypatumus, siekiant suvokti ir įsigilinti į šią temą, darbe bus naudojamas kokybinis tyrimas. Pagrindinės vaikų tikslingai ir aktyviai įgyjamos žinios yra mokyklos laikotarpiu (Heller et al., 2005). Domėjimosi sritys dažniausiai pasireiškia dar pradinėse klasėse (Heller et al., 2005; Jessurun et al., 2016), todėl šiuo laikotarpiu pastebėjus mokymosi ypatumus, galima juos tinkamai lavinti, kad vaikai turėtų galimybę pilnai realizuoti visą savo turimą potencialą. Antros – trečios klasės moksleiviai pasirinkti dėl to, kad jie jau turi susiformavusius mokymosi įpročius ir yra adaptavęsi ugdymo sistemoje. Tačiau šio amžiaus

vaikai dar neturi tinkamų gebėjimų reflektuoti savo turimą patyrimą, todėl yra pasirinkta apklausti vaikų tėvus, kurie gali stebėti savo vaikus namuose ir matyti jų įvairiapusiškesnį patyrimą skirtingose srityse.

**Tyrimo tikslas** - išsiaiškinti intelektualiai gabių vaikų mokymosi ypatumus.

**Tyrimo klausimai:**

- Kuo ypatingas gabaus vaiko mokymosi procesas?
- Kaip gabūs vaikai sprendžia kylančias problemas?
- Kas motyvuoja gabius vaikus mokymosi procese?

## **2. TYRIMO METODIKA**

### **2.1. Teorinis tyrimo pagrindimas**

Tyrimui pasirinktas Braun, Clarke ir Hayfield (2015) teminės analizės metodas. Kokybinis teminės analizės metodas, autorių teigimu, gali būti naudojamas siekiant atspindėti ar išnagrinėti realybę. Remiantis temine analize, galima identifikuoti, analizuoti ir išskirti pagrindinius modelius, esančius surinktuose duomenyse. Teminė analizė gali būti naudojama duomenis renkant skirtingais būdais (Terry, Hayfield, Clarke, Braun, 2017): įprastu būdu – veidas į veidą (face to face) atliekant interviu (Niland, Lyons, Goodwin, Hutton, 2014.) ar duomenis renkant fokus grupėje (Neville, Adams, Bellamy, Boyd, George, 2015). Taip pat gali būti naudojama renkant tekstinius duomenis kokybinėje apklausoje (Terry, Braun, 2016), duomenis fiksuojant dienoraščiuose (Leeming, Williamson, Lyttle, Johnson, 2013), naudojant pasakojimais grįstus metodus, pavyzdžiui, istorijos užbaigimo užduotis (Clarke, Braun, Wooles, 2015), internetiniuose diskusijų forumuose (Bennett, Gough, 2013) ir kituose medijų šaltiniuose (Frith, 2015). Todėl šis metodas yra tinkamiausias apklausiant tėvus ir apjungiant duomenis tėvų, kurie sutiko atsakyti į klausimus internetinės programėlės pagalba nuotoliniu būdu bei į klausimus sutikusius atsakyti raštu.

Šiam tyrimui buvo pasirinktas indukcinis kodavimas ir temos kūrimas, kuris kaip atskaitos tašką naudoja turimų duomenų informaciją, iš kurių siekiama nustatyti prasmę ir interpretuoti duomenis. Tai yra duomenimis grįsta analizė, kuri nėra pilnai priklausoma nuo teorinio pagrindimo, o yra analizuojama nuo pirminių turimų duomenų, stengiantis juos žingsnis po žingsnio apjungti į visumą ir tik tuomet juos analizuoti teoriniame kontekste (Terry et al., 2017). Šiuo metodu gali būti išanalizuojami visi turimi duomenys, kurie gali padėti pagilinti turimą informaciją apie konstrukto suvokimą.

### **2.2. Tyrimo dalyviai**

Pirmoje tyrimo dalyje, atliekant Cattell'o fluidinio intelekto (CFT-20 R) testą, dalyvavo moksleiviai iš Šiaulių, Kauno, Ukmergės, Širvintų bei Vilniaus miestų. Iš viso tyrime dalyvavo 418 antros klasės moksleiviai, iš kurių 207 mergaitės, 211 berniukų. Tyrimo pradžioje jauniausiam vaikui buvo 8 m. ir 0 mėn., vyriausiam 9 m. 10 mėn. Pirmajai tyrimo daliai buvo pasirinkti antros klasės moksleiviai, nes Cattell 20-R fluidinio intelekto testas yra skirtas vaikams nuo 8 metų. Taip pat, šio amžiaus vaikams jau yra susiformavę įgūdžiai, reikalingi neuropsichologinių užduočių atlikimui. Iš tyrimo buvo pašalinti vieno vaiko, jaunesnio nei 8 metų, duomenys.

Dalyvauti tyrime vaikai atrinkti patogiosios atrankos būdu, bendradarbiaujant su Vilniaus, Kauno, Šiaulių, Ukmergės, Širvintų pradinio ugdymo privačiomis ir valstybinėmis įstaigomis. Dalyvauti tyrime kviesti vaikai iš 8 mokyklų, 25 klasių. Kiekvienoje klasėje kviesti dalyvauti visi moksleiviai, kurių tėvai ar globėjai sutiko leisti dalyvauti tyrime. Mokinių tėvams (globėjams) nesutikus leisti vaikui dalyvauti tyrime, moksleivis į tyrimą nebūdavo įtraukiamas.

Visų tiriamųjų regėjimas buvo normalus arba koreguotas iki normalaus. Tiriamųjų intelekto koeficientas pirmoje tyrimo dalyje buvo intervale 59 – 137. Antroje tyrimo dalyje analizuotų vaikų intelekto koeficiento intervalas buvo 121 – 137. Visi tiriamieji mokosi lietuvių mokyklose, kuriose dalykai dėstomi lietuvių kalba.

Iš 418 vaikų buvo atrinkti 9 gabūs vaikai – 4 mergaitės ir 5 berniukai, kurių intelekto koeficientas buvo aukštesnis nei 120 balų. Šis balas pasirinktas remiantis CFT 20-R vadovu, taikant vertinimą jaunesnems nei 11 m. 6 mėn. 30 d. (Gintilienė, Butkienė, Girdzijauskienė, Nasvytienė, 2018). Tolimesnėje tyrimo dalyje iš šių 9 vaikų tėvelių, tyrime sutiko dalyvauti 8. Atrinktų tyrimo dalyvių amžius ir intelekto koeficiento įvertis bei tėveliai yra pateikiami 1 lentelėje. Darbe nėra pateikiami mokyklų pavadinimai, o tėvelių ir vaikų vardai pakeisti siekiant užtikrinti tyrimo dalyvių konfidencialumą.

**1 lentelė.** Atrinktų tyrimo dalyvių duomenys

<b>Interviu dalyviai</b>	<b>Vaiko vardas</b>	<b>Vaiko amžius</b>	<b>Vaiko bendras IQ</b>
Jurgita	Aistė	8 m. 8 mėn. 14 d.	129
Rūta	Tadas	8 m. 11 mėn. 22 d.	137
Aušra	Tomas	9 m. 2 mėn. 5 d.	123
Lina	Agnė	9 m. 2 mėn. 17 d.	125
Audronė	Laura	8 m. 9 mėn. 26 d.	122
Dovilė	Nojus	8 m. 7 mėn. 2 d.	122
Rita	Danielius	9 m. 2 mėn. 3 d.	122
Jolanta	Ugnius	8 m. 11 mėn. 20 d.	121

## **2.3. Tyrimo instrumentai**

### **2.3.1. Intelektinių gebėjimų testas**

Moksleivių intelektinių gebėjimų nustatymui, buvo naudojamas Cattell'o fluidinio intelekto (CFT-20 R) testas, 2018 metais Gintilienės, Butkienės, Girdzijauskienės, Nasvytienės adaptuotas Lietuvoje. Klausimyną sudaro 2 dalys, kurių pateikties forma vienoda ir yra viename

užduočių sąsiuvinyje. Kiekvieną dalį sudaro 4 subtestai: Eilutės, Klasifikacijos, Matricos, Topologijos. Šie subtestai turi skirtingus laiko limitus (nuo 3 iki 5 minučių). Pirmoje dalyje iš viso yra 56 užduotys, antroje - 45 užduotys. Testų užduotys sudarytos iš geometrinių figūrų ir yra išdėliotos pagal sunkumą. Kiekvienos užduoties teisingas atsakymas pasirenkamas iš 5 galimų atsakymo variantų (A, B, C, D, E). Testuojamasis atsakymus žymi atskirame atsakymų lape. Atliekamo testo vidutinė trukmė 60 min. CFT 20-R buvo atliekamas grupėje, po pirmos dalies darant trumpą pertrauką.

Surinktų duomenų statistinei analizei buvo naudojamas SPSS (angl. *Statistical Package for Social Sciences*) programinės įrangos paketas (17.0 versija). Už kiekvieną teisingą atsakymą tiriamajam skiriamas 1 taškas. Už pavyzdžio užduotis taškai nėra įskaičiuojami. Bendra CFT 20-R taškų suma suskaičiuojama sudedant 1 ir 2 dalių taškų sumas. Vėliau taškų suma yra perskaičiuojama standartiniais balais ir lyginama su amžiaus norma, kurioje nurodomas IQ balas. Lietuviškos normos yra pateikiamos vadove (Gintilienė ir kt., 2018) (P. 40-41).

CFT 20-R testas pasižymi geromis psichometrinėmis charakteristikomis. CFT 20-R vidinis suderintumas ( $r=0,92$ ) yra labai geras (Gintilienė ir kt., 2018). Konstrukto validumas svyruoja nuo 0,78 iki 0,83 (Bajard, 1955), o išorinis validumas – nuo 0,60 iki 0,75 (Gintilienė ir kt., 2018).

### 2.3.2. Pusiau struktūruotas interviu

Šiame darbe buvo naudotas pusiau struktūruotas interviu, siekiant kuo geriau suprasti tėvų matomus vaikų mokymosi ypatumų ir problemų sprendimo įgūdžius. Interviu schema buvo paruošta remiantis Girdzijauskienės parengtomis rekomendacijomis (2006). Interviu schemą sudarė šeši pagrindiniai klausimai:

1. Apibūdinkite, koks yra jūsų vaikas?
2. Papasakokite apie vaiko raidą/vystymąsi.
3. Papasakokite, kuom domisi jūsų vaikas šiuo metu?
4. Papasakokite, kaip jūsų vaikui sekasi mokytis?
5. Papasakokite, kaip vaikas elgiasi, kai susiduria su sunkumais, problemomis?
6. Prisiminkite ir papasakokite, kokią nors su mokymusi susijusią užduotį, kurią vaikas turėjo atlikti ir kuri pareikalavo iš jo pastangų. Papasakokite, kaip viskas vyko?

Klausimai buvo užduoti visiems tyrimo dalyviams eilės tvarka. Atsižvelgiant į situaciją, buvo užduodami šalutiniai klausimai (1 priedas). Interviu pabaigoje, respondentų buvo klausama, ar yra kažkas, ko nepaklausiau apie jų vaiką, tačiau jie mano, jog tai yra svarbu, siekiant kuo geriau suprasti jų vaiką.

## 2.4. Tyrimo eiga

Tyrimą sudarė šios dalys: pirmiausia buvo susisiepta su mokyklos vadovais, prašant galimybės sudaryti sąlygas jų mokykloje atlikti tyrimą. Gavus leidimą iš mokyklos vadovų, buvo susisiepta su tos mokyklos mokytojais, prašant jų išdalinti informuotus sutikimus vaikų tėveliams, kuriuose buvo paaiškintas tyrimo tikslas ir tyrimo eiga. Gavus tėvelių sutikimus, šie vaikai būdavo įtraukiami į tyrimą. Tyrimas buvo atliekamas suderinus datą ir laiką su kiekvienos klasės mokytoju.

Tyrimas buvo pradėtas gabių vaikų atranka, kuriai buvo naudotas Cattell'o fluidinio intelekto (CFT-20 R) testas. Šiuo testu tirti antros klasės moksleiviai. Vėliau, atrinktų gabių vaikų tėvams (jiems sutikus), buvo atliktas interviu kokybinis tyrimas. Iš 9 gabių vaikų tėvelių, tyrime sutiko dalyvauti 8. 4 iš jų sutiko atlikti interviu nuotoliniu būdu, 2 sutiko į klausimus atsakyti raštu ir kilus papildomiems klausimams į juos atsakyti žodžiu, likusieji du respondentai į klausimus sutiko atsakyti tik raštu. Klausimai buvo sudaryti naudojant linijinę klausimų formulavimo schemą (Girdzijauskienė, 2006). Interviu buvo įrašomas diktofonu, o vėliau transkribuojamas tyrėjos kompiuteryje ir iškart ištrinamas iš diktofono. Respondentų vaikų vardai yra pakeisti, siekiant užtikrinti konfidencialumą. Interviu buvo transkribuojami 1 – 2 dienų laikotarpyje po interviu atlikimo, remiantis Girdzijauskienės (2006) rekomendacijomis. Transkripcijos užėmė nuo 12 iki 18 puslapių. Respondentų pateikti atsakymai žodžiu užėmė nuo 2 iki 7 puslapių.

## 2.5. Duomenų analizė

Surinktų duomenų gabių vaikų atrankai buvo naudojamas SPSS (angl. *Statistical Package for Social Sciences*) programinės įrangos paketas (17.0 versija).

Kokybinių duomenų analizei buvo pasirinkta teminė analizė, kuri buvo atlikta remiantis Braun ir kitų (2015) bei Terry ir kitų (2017) autorių pateikiamais analizės žingsniais. Nepaisant to, jog žingsniai eiliškumo tvarka seka vienas kitą, tačiau situacijai pareikalavus, yra grįžtama į pradinius žingsnius. Pirmasis žingsnis – susipažinimas su duomenimis, transkribuojant interviu. Antrasis žingsnis – kodų kūrimas sistemingsiems interviu dalims, sugretinus tarpusavyje susijusius duomenis. Trečiasis žingsnis – atliekama temų paieška, apjungiant kodus. Ketvirtasis žingsnis – temų peržiūra, siekiant parengti temų žemėlapi, tikrinant temų tinkamumą turimiems kodams bei kitiems duomenims. Penktasis žingsnis – temų aprašymas ir įvardinimas, analizuojant ir tobulinant temas, siekiant perteikti ir suteikti pavadinimą pagrindinėms mintims esančioms duomenyse. Šeštasis žingsnis – duomenų analizė, kuri atliekama atsižvelgiant į tyrimo klausimus

bei literatūrą, atrenkant tinkamiausias interviu ištraukas kiekvienai temai. Interviu kodų ir temų suskirstymo lentelė pateikiama antrame priede.

Siekiant užtikrinti šio tyrimo išorinį validumą – tyrimo rezultatų pritaikomumą už jo ribų, buvo pateikiama informacija apie tyrime taikomus metodus, tyrimo dalyvius, rezultatus, leidžiant skaitytojui susidaryti vaizdą, kaip rezultatai galėtų būti perkelti į kitokį kontekstą (Braun et al., 2015). Vidinis validumas kokybiniuose tyrimuose turi atskleisti tikslų respondentų patyrimą – tyrimo rezultatai turi atitikti realybę. Ši kriterijų buvo siekiama užtikrinti kiekvienam dalyviui nusiunčiant transkripcijas ir suteikiant galimybę pataisyti neatitikimus, tuo pačiu įvertinant, kiek tyrėja gerai supranta respondento patyrimą (Braun et al., 2015).



### 3. REZULTATAI

Šiame darbe buvo siekiama atskleisti pradinių klasių intelektualiai gabių vaikų mokymosi ypatumus. Tikslui pasiekti buvo keliami šie klausimai: kuo ypatingas gabių vaikų mokymosi procesas, kaip jie sprendžia kylančias problemas bei kas motyvuoja šiuos vaikus mokymosi procese. Šiam tikslui pasiekti buvo naudojama kokybinė teminė analizė.

Atlikus teminę analizę buvo išskirtos trys temos, padedančios geriau atskleisti pradinių klasių intelektualiai gabių vaikų mokymosi ypatumus: 1) Kognityviniai ypatumai; 2) Problemų sprendimas; 3) Mokymosi motyvacija.

#### Kognityviniai ypatumai

Šia tema siekiama atskleisti gabių vaikų pažintinių procesų ypatumus ir jų pasireiškimą mokymosi procese. Šioje temoje išryškėja du aspektai – kognityviniai gabaus vaiko ypatumai ir jaudrumas.

#### Kognityviniai aspektai

Analizuojant mokymosi procese pasireiškiančius kognityvinius aspektus, visų gabių vaikų tėvai pirmiausia išskyrė ir pabrėžė šių vaikų spartų informacijos suvokimą pamokų metu: „*Naują medžiagą perpranta gana greitai ir lengvai (Rita)*“. Tai buvo pastebėta ir mokytojų „*mokytoja, pavyzdžiui, sakydavo, čia nuo pirmos klasės, aš kartais nesuprantu, ką aš čia veikiu klasėj, nes aš dar nespėju pabaigt iki galo išdėstyti užduoties, jis jau sako atsakymą <...> Jam labai greitai ateina tas suvokimas (Aušra)*“. Greitas informacijos suvokimas šiems vaikams leidžia „*žaibiškai*“ pateikti atsakymus pamokų metu „*jeigu jinai žino atsakymą, tai jinai greitai pateikia atsakymą (Audronė)*“ natūralu, jog ir greitai atlikti namų darbus „*jis greitai apskaičiuoja ir tą patį lietuvių jis greitai <...> kažkaip nėra taip, kad jisai labai ilgai sėdėtų ir galvotų (Jolanta)*“. Šia savybe gabūs vaikai pasižymi net ir tada, kai jiems atsakymas nėra iškart aiškus „*Jeigu žino, tai ji greitai parašo. Jeigu kažkas neaišku, tai ji pagalvoja, bet vis tiek pakankamai greitai parašo (Lina)*“. Tačiau dalis vaikų atlikdami namų darbus ar kitas užduotis užtrunka ilgiau, tačiau ne dėl to, kad nesuvokia ar nesupranta kaip reikia atlikti užduotį, bet dėl gabiems vaikams būdingo perfekcionizmo „*yra stropus, visada stengiasi atlikti visas užduotis (Jurgita)*“ ir „*namų darbams skiria daug laiko, nes viską atlieka kruopščiai (Rūta)*“. Taigi, šie vaikai išsiskiria savo greitu suvokimu ir atlikimu, tačiau darbo tempą gali lėtinti perfekcionistinės tendencijos.

Daugelio pastebimas „*imlumas*“ informacijai pasireiškia ir nuo mažens gera šių vaikų atmintimi „*Aš sakau, atmintis jo gera ir mokytoja sako va vieną kartą perskaitė ir jam kažkaip gavosi (Aušra)*“, kuri leido greitai įsiminti „*Eilėraščius taip pat nuo darželio ji išmokdavo labai*

*greitai (Lina)*“ ir lengvai, todėl kartais tėvams atrodo, kad šis procesas iš jų vaikų nereikalauja pastangų „*Nojus puikiausiai išmoko ir puikiai, su visa intonacija padeklamavo eilėraštį, o aš net nežinojau, kad jis jį mokosi <...> labai lengvai juos išmoksta, nelabai net, man atrodo, pastangos įdėdamas (Dovilė)*“; „*Nu nesumeluosiu, 10-15 minučių, jis ateina, <...>, pasako eilėraštį be jokių problemų (Jolanta)*“. Nepaisant to, kad jiems puikiai sekdavosi mokytis eilėraščių, ne visi mėgo šią užduotį „*eilėraščių mokytis nemėgo (Rūta)*“, kas gali rodyti, jog vaikai nemėgsta paprasto informacijos „kalimo“. Gera atmintis leido greitai išmokti raides „*Nojus gana lengvai raides išmoko (Dovilė)*“, daugybės lentelę „*Tokia pati daugybės lentelė, mes jos nesimokinom. Aš jo klausiu – jis man duoda atsakymus (Aušra)*“, kas buvo itin svarbu pirmosiose klasėse. Bet ir dabar šis aspektas stebina suaugusiuosius ir išskiria juos iš kitų vaikų „*jis man kartais pasako tokius dalykus iš vaikystės, aš net nežinau kaip jis prisimena (Aušra)*“, nes informacija yra įsiminama lengvai „*greit įsimena naujus dalykus (Rūta)*“ net ir kasdiniame kontekste „*jisai pasileidžia kokią nors dainą populiarią, tiesiog pop muzikos dainą ir žiūriu, kad jis ją dainuoja. Aš sakau iš kur tu moki žodžius? O jis sako nu tiesiog klausiau, klausiau kelis kartus čia ir išmokau (Dovilė)*“. Tačiau tam, kad vaikai galėtų greitai įsiminti jiems pateikiamą informaciją, jie pirmiausia turi ją suprasti „*Jis iš vieno karto atsimena <...> Jeigu jis supranta tą žodį, tai jau viskas, įsirašė (Dovilė)*“.

Pasižymėdami geru suvokimu bei atmintimi, šie vaikai išsiskiria ir visiems būdingais matematinio mąstymo gabumais „*ji be galo gabi matematikai (Lina)*“. Jie domisi šia sritimi „*kuom jis labiausiai domisi iš mokslo, jeigu reikėtų tokių dalykų pasakyti. Tai nu būtų matematika (Dovilė)*“ ir mėgaujasi ja „*jai puikiai sekasi matematika, labai patinka jai šis dalykas (Lina)*“. Šie vaikai lengvai supranta matematikos užduotis, todėl su noru jas atlieka „*Visada su noru atlieka matematikos užduotis. Nuo mažens lengva buvo skaičiuoti ir suprasti skaičius, skaičiavimą (Rita)*“. Matematinio mąstymo pritaikymas yra svarbus ir kitose veiklose: „*jeigu jis galėtų rinktis vienintelį būrelį, kurį gyvenime galima lankyti, tai ten 5 ar 7 dienas per savaitę, tai būtų programavimas (Dovilė)*“. Šis yra pagrindas loginiam mąstymui „*jinai galvoja, galvoja ir išmąsto, ir padaro (Lina)*“, kuriuo vaikai mėgaujasi „*labai patinka, kur reikia galvoti (Jolanta)*“ ir todėl atranda veiklas, kuriose šiuos gebėjimus gali realizuoti „*tai loginių tų tokių kur reikia išleisti, pernerti kažką, kaip ištraukti, kai viena su kita detalės sujungtos būna, tai va šitą va buvo taip užėjęs jam labai. Loginiai jam tokie žaidimai. Tokie vat kaip kubikas rubikas (Aušra)*“. „*Nuo mažumės*“ šių vaikų viena mėgstamiausių veiklų, skatinanti „*pamąstyti*“ buvo lego konstruktoriai „*Jai labai patiko lego, kai prasidėjo pirmi lego, jinai tiek užsikabino, kad jai viskas buvo lego (Audronė)*“. Šios veiklos metu pasirodė pirmieji vaikų savarankiškumo bruožai „*Labai domino ir lego žaidimai. Anksti suprato, kaip naudotis instrukcijomis ir pradėjo savarankiškai juos dėlioti (Rita)*“. Kaip ir dauguma šios kartos vaikų, dabar jie laisvalaikį mielai

skiria žaidimams kompiuteriu, tačiau gabiujų žaidimai išsiskiria tuo, kad taip pat reikalauja logikos „*Domisi kompiuteriu. Jau rimti tie žaidimai, ne tai, kad kamuoliuką gaudyt <...> Ai, šachmatai dar, šaškės, loginiai visokie (Aušra)*“. Šiuos savo gabumus pritaiko ir būreliuose: „*Jau antrus metus lanko robotikos būrelį, kuris labai patinka (Jurgita)*“. Įdomu tai, kad šie vaikai ne tik patys mėgsta žaisti, bet ypatingai mėgsta stebėti kitus žaidžiančius ir analizuoti jų strategijas: „*bet jis žiūri tam pačiam youtube žaidimus, kaip žaidžia kiti ir strateguoja (Jolanta)*“ bei technikas „*domisi technikomis (Rūta)*“. Taigi, gabūs vaikai sugeba perkelti savo gebėjimus į kitas sritis, jie atranda, kaip pritaikyti ankstesnes, kitų sričių žinias naujoms aplinkoms, kai tuo tarpu kitus jų bendraamžius reikia mokyti tokių įgūdžių.

Intelektualiai gabių vaikų tėvų nuomone, šie vaikai nuo mažens išsiskyrė ne tik mąstymo ir suvokimo ypatumais, bet taip pat ir savo kalbos „*turtingumu*“: „*Jis labai anksti pradėjo kalbėt sakiniiais ir aiškiai formuluot mintis <...> Jisai kai prabilo, tai prabilo iš karto taip gana taisyklingai, gana turtingai, vat jo kalba gana greitai tapo sudėtiniai sakiniai (Dovilė)*“. Tik vieno respondento atsakymai buvo priešingi, dėl vaiko polinkio kitai kalbai „*pradėjo kalbėti angliškai, todėl sunkiai sekėsi lietuvių (Rūta)*“. Tačiau nei vieno iš tėvų nenustebino, kad dauguma šių vaikų skaityti pradėjo dar „*iki mokyklos*“, o šis procesas „*atrodo, kad tai įvyko labai lengvai ir natūraliai. Nesimokėme specialiai, neįdėjome tam daug pastangų (Rita)*“, todėl visi išskyrus vieną vaiką pirmoje klasėje jau „*laisvai skaitė*“ ir jiems „*pagalbos namuose nereikėjo (Jurgita)*“. Dovilė mini, kad Nojui šis etapas buvo šiek tiek sudėtingesnis „*Nežinau, gal kažkokios sistemos trūko, gal kažkaip va tas... Tiesiog jungimo, raidžių sujungimo į paprastus žodžius*“, todėl vaikas ieškodavo būdų kaip visą šį procesą padaryti paprastesniu „*Jisai tarsį moka skaityt, bet kartais jisai pradeda skaityt žodį ir tada spėja jo pabaigą. (Dovilė)*“. Nepaisant to, praėjus kuriam laikui „*Ir paskui kažkuriuo metu tiesiog toks lūžis įvyko ir pradėjo skaityt (Dovilė)*“, todėl dabar, pasiekus trečią klasę, visi vaikai skaito „*puikiai*“. Nenuostabu, kad turėdami tokius gebėjimus šie vaikai mėgaujasi skaitymo procesu „*ir dabar labai mėgsta knygas (Lina)*“. Nors „*meilė knygoms*“ pasireiškė dar ankstyvame amžiuje ir tapo visų vaikų savotišku „*ritualu*“: „*Patiko knygos, knygelės, aš jam pirkdavau labai daug knygelėlių <... > jeigu mes kažkur einam į miestą ar užeinam į knygyną, irgi perkam knygelę. Sėdi vėžimėly, varto tą knygelę (Aušra)*“, kartais tai būdavo vienintelis vaiko apdovanojimo būdas „*vienintelė paskata jam būdavo knygos. Jei mes norim eiti į kirpyklą, mes pažadam, kad nupirksim knygutę ir tada nėra problemų (Jolanta)*“.

Tačiau kur kas prieštaringesnė tėvų pozicija buvo dėl šių vaikų dėmesio ypatumų. Trejiems respondentų vaikams nekylo sunkumų dėl dėmesio išlaikymo „*ji pakankamai ilgai gali susikaupti ir klausyt, ir išlaikyt tą dėmesį (Lina)*“. Tuo tarpu daliai vaikų, dėmesio išlaikymas labai priklauso nuo veiklos, kurioje šis yra reikalingas ir tai parodo, kad vaikai turi būti

„*susidomėję dalyku*“, kad galėtų pakankamai ilgai išlaikyti dėmesį „*Susikaupti jinai kai nori, tai jinai tikrai gali (Audronė)*“. Kitiems vaikams dėmesį išlaikyti yra sudėtingiau. Dovilė mini, kad Nojui „*sunkiausia turbūt išlaikyt pakankamai dėmesį viskam (Dovilė)*“, nors ir vaikas iš pradžių sugeba gana neblogai tai padaryti. Tuo tarpu kitiems kyla sunkumų su dėmesio išlaikymu nepaisant aplinkybių ir nesvarbu tai būtų pirma ar paskutinė veikla „*Danieliui sunku išlaikyti dėmesį (Rita)*“. Tai dažnu atveju paveikia darbo kokybę: „*Jis greitai skuba, ypač jeigu jis nori kažką eiti, daryti, tada jis viską greitai, greitai, tada nesusikoncentruoja ir greitai pateikia, tep lep ir viskas (Jolanta)*“. Bet tuo pačiu, tinkami būdai palengvina visą šį procesą: „*padeda, jei šalia yra „sargas“ <...> Reikia kaip kažkokio motyvatoriaus. Tiesiog kažkokia ramia veikla, ar netgi skaityti aš turiu, tai va tas padeda (Rita)*“.

Apibendrinant matoma, gabių vaikų kognityviniai ypatumai veikia kaip mokymosi proceso katalizatorius. Gabūs vaikai išsiskiria turimu greitu informacijos suvokimu bei atmintimi ar respondentų įvardinamu imlumu informacijai, tačiau jiems ypatingai svarbu suprasti ką ir kodėl mokosi, nors jų darbo tempą gali lėtinti perfekcionistinės tendencijos. Šie vaikai pasižymi išskirtiniais matematinio mąstymo gabumais, todėl jiems yra svarbios loginės užduotys, kuriose galėtų panaudoti savo turimus ypatumus. Dėl šios priežasties didžiosios dalies vaikų pomėgiai vaikystėje (žaidimas lego kaladėlėmis) ir dabar (loginiai žaidimai) sutampa. Gabiems vaikams yra svarbus technikų, strategijų suvokimas, kas išskiria šiuos vaikus iš bendraamžių. Jie puikiai geba perkelti gebėjimus į kitas sritis ir pritaikyti kitų sričių žinias naujoms aplinkoms. Kai kitus vaikus reikia mokyti šių įgūdžių, gabūs vaikai patys atranda, kaip jie gali tai padaryti geriausiai, remdamiesi turima patirtimi. Didžioji dalis gabių vaikų nuo mažens išsiskyrė kalbos turtingumu ir sudėtinių sakinių formulavimu, todėl šie vaikai neturėjo sunkumų pradėję skaityti ir iki šiol mėgaujasi šiuo procesu. Tačiau tėvų patirtis išsiskyrė analizuojant gabių vaikų dėmesio ypatumus – buvo pastebėta, jog tik daliai vaikų yra būdinga gera dėmesio koncentracija, tuo tarpu kitiems ši savybė pasireiškia priklausomai nuo aplinkybių, o likusi dalis patiria sunkumų koncentruojant dėmesį kiekvienoje situacijoje. Tačiau visų dėmesys susijęs su motyvacija ir įsitraukimu į veiklą.

### **Jaudrumo aspektai**

Analizuojant metakognityvinius ypatumus, didelis tėvų dėmesys pokalbio metu buvo skiriamas pabrėžti vaikų intelektualinį jaudrumą, kuris yra būdingas visiems respondentų vaikams. Intelektualiai gabūs vaikai „*džiaugiasi visom pamokom (Audronė)*“ jie „*aktyviai dalyvauja pamokose (Lina)*“ ir išbando save įvairiose veiklose „*jis tiesiog viską po truputį bandė (Dovilė)*“. Jie taip mėgaujasi mokykla „*jis yra vaikas, kuris eina į mokyklą su džiaugsmu (Dovilė)*“ ir mokymusi, kad mieliau iškeistų atostogas į galimybę dar pabūti mokykloje „*Agnei*

labai patinka mokytis, ji net vasarą nenori atostogų, o nori eiti į mokyklą (Lina)“. Bet turbūt geriausiai šį mokymosi džiaugsmą ir vaikų „žingeidumą“ atspindi Dovilės mintis: „Tas jo smalsumas pasauliui ir gyvenimui lemia tai, kad dar ir su charakterio savybėm tą sukombinavus, tai jis yra tikrai iš tokių vaikų, kuris siurbia į save pasaulį (Dovilė)“. Šiems vaikams nereikia versti save mokytis: „jis siurbia į save viską ir jam tai teikia malonumą. Jam nereikia verstis ir prisivertinėti save kažko mokytis (Dovilė)“, o gaunama informacija šiuos vaikus pasiekia tiesiog kasdienėse situacijose „žinios atėjo tiesiog kasdienėje veikloje (Rita)“, todėl natūralu, kad iš kitų vaikų šie išsiskiria savo „prigimtinu smalsumu“: „jis iš daugelio vaikų skiriasi tuo tokiu smalsumu labai įgimtu, organišku, jam tikrai nuoširdžiai yra įdomu, kas vyksta aplink jį, jam yra įdomi gausybė įvairios informacijos, jam faina sužinot dalykus, jisai pakankamai drąsus, ta prasme vat šitoj srityj jis yra drąsus tiek, aiškintis, tiek bandyt suprast tą informaciją (Dovilė)“. Intensyviai domintis aplinkiniu pasauliu, šiems vaikams kyla daug klausimų „jo pilna čia ir ten tų klausimų milijonas, nu ištiesai šneka (Aušra)“, tačiau tokiu būdu jie stengiasi „kapstyti giliau, kodėl taip, nuo ko taip, kodėl tas susideda, kodėl ten tokia ir tokia jėga veikia (Jolanta)“, todėl informacijos ieško skirtinguose kanaluose „Jam labai patinka enciklopedijos <...> jam tai labai įdomu. Ir dabar jis į youtubą įveda, nagrinėja tuos pačius pasaulio stebuklus (Jolanta)“.

Šie vaikai sugeba ne tik domėtis, bet ir ypatingai gerai pritaikyti žinias „Tai kad ji visur gal panaudoja išmokus dalykus (Audronė)“ net ir bendraujant su kitais „va mėgsta ji su tėčiu, kažkokią tai patarlę aptarti ir šiaip mėgsta visko klausinėti, <...> tai jinai domisi ir tada pritaiko kažką (Lina)“ ar kasdienėje veikloje „Sako: ai, tėti, reikia nudrožti smailiau, tada jinai, kaip jis išsireiškė, pagreitį paima, šauna į viršų ir sminga. Va tokius dalykus, matomai jis kažkur tai domėjosi, apie tai skaitė (Jolanta)“. Šie vaikai „kuo tuo metu gyvena, apie tai ir kalba. (Dovilė)“. Tėvai mano, kad atžalos pastebi besikartojančią informaciją, kurią turi panaudoti „jei jam dalykai labai kartojasi ar informacija, kurią jis jau žino, tai jis sako jo, jo, jau žinau, senai sužinojau <...> Ne, ne sako, tai aš jau čia žinau tą, man viskas aišku, einam toliau (Dovilė)“. Dažniausiai noriai dalinasi nauja informacija: „jam įdomia informacija dalinasi su esančiais šalia, ateina papasakoti, ką perskaitė, sužinojo (Rita)“ ir didžiuojasi tuo, kad gali pasidalinti „ji ir atskleidžia visas savo žinias, ką jinai žino, kaip ir tada su tokiu pasididžiavimu, kad jinai žino daugiau negu čia jūs (Audronė)“. Šiems vaikams dažnai nepakanka tiesiog pamatyti kažką naujo, jie nori patys išmėginti išgirstus dalykus „jei tai būna iš youtubo, kažką pamatė, jam vat norisi pabandyt tą padaryti, jis dar kažką bando kalbėti, pasidalinti tuo, ką jisai pamatė, tai vat papasakoja, kad jį sudomino (Aušra)“. O kartais turi tiek daug kuom nori pasidalinti, kad tiesiog nebespėja patys paskui save „jis dabar ima kartais mikčiot ar dar kažką, nu tokio... Užstringa. Bet paprastai tai yra ne dėl to, kad yra kažkokios problemos su kalbos struktūra, o dėl to, kad aš matau, jog jis galvoj turi tiek daug ką pasakyt ir jam reikia greitai į trumpą laiką sudėt, čia toks

labiau spėt greitai sukonstruoti ir ištransliuoti (Dovilė“). Todėl kartais aplinkiniams gali būti tikras iššūkis stengiantis suprasti vaiką ir atliepti į jo išsakytas mintis.

Dalis gabių vaikų pasižymi pastabumu. Šie vaikai geba būti pastabūs: „Šiaip ji tikrai pastabi (Lina)“ įvairiose situacijose „Jeigu skirtumus rast, tai va sako labai lengvai (Aušra)“ nors ir ne visi turi tokius įpročius „Tai neturi to įpročio dar atsisukt ir pagalvoti pala pala, ar čia tikrai teisingai (Dovilė)“. Jie yra pastabūs klaidoms „Lengva, net klaidas randa (Aušra)“, kurios pamatomos nebūtinai iškart „<...> jinai randa tų klaidelių po to (Lina)“, tačiau šie vaikai dar labiau pastabūs kitų padarytomis klaidoms „ypatingai vyresnės sesės klaidas pastebi, jai visą laiką sako „tu neteisingai darai“ (Lina)“ ir kai kurie kitų pastebi dažniau nei savo „Ir kitų mato klaidas. Dažniau kitų nei savo. Knygoj tarkim skaito ir yra klaidelių, jisai jas pastebi ir sako: „va, čia parašyta ne taip“. Arba mokytojos komentarą skaito, nes dabar mokytojos daug komentuoja, tai jei įsivėlus klaidelė, tai jis sako, kad mokytoja taip parašė. Mato, kitų mato geriau (Rita)“. Kartais padeda savo klaidas pastebėti kitų paskatinimas „Ir sakau, sūneli, atsisėsk ir peržiūrėk dabar. Nu ir peržiūrėjo, o sako, mama, aš klaidą radau. Bet jis toks paskuba, padaro, padaro ir atiduoda, bet va nepasitikirina. Bet būna randa klaidų, tikrai būna randa (Jolanta)“ ar kitų įvardinimas, kad jie mato paliktas klaidas „Turi būti priminimas arba aš prieinu ir sakau, kad čia yra klaidų ir tada pastebi (Rita)“.

Dažnai gabūs vaikai yra pratę, kad jiems viskas pavyksta lengvai: „Jis pratęs, kad jam sektųsi (Dovilė)“ net bandant pirmą kartą „Pas jį viskas išeina iš pirmo karto. Tarkim, kad ką besiimtų tas ir gaunasi. Imlus (Aušra)“. Tad natūralu, kad tiek patys sau, tiek ir aplinkiniai gali kelti didesnius lūkesčius jų atžvilgiu lyginant su kitais. Tuo labiau, kai kiti suaugę pastebi jų žinias „Danielius sako, kad yra įdomus, turtingas žiniomis (Rita)“, kurios dažnai skiriasi nuo bendraamžių „nuo mažens mums atrodė, kad protiniai gabumai lenkia bendraamžius (Rita)“. Nenuostabu, jog visiems apklaustųjų vaikams yra būdingi aukšti pasiekimai visose pamokose „Mokslai Agnei sekasi puikiai, ji iš visų dalykų vertinama labai gerai (Lina)“, o gabumai pasireiškia įvairiose srityse „bet ji visose sferose sakyčiau turi tų talentų (Lina)“.

Nepaisant to, kad šiems vaikams daug dalykų sekasi lengvai, o jų pasiekimai yra aukšti, visi respondentai atkreipė dėmesį į vaikų emocinį jaudrumą. Nuo mažens šie vaikai yra itin jautrūs „tikrai jis jautrus. <...> Ir jį paliečia dalykai, jam emociškai... Jis toks netgi sakyčiau jis linkęs į emocinius kraštutinumus (Dovilė)“, greitai susigraudinantys „Susigraudina labai greitai (Jolanta)“, jautriai išgyvenantys net ir knygos tekstus „Tai absoliučiai pavirto tikra emocija ir jam dar ten kelias dienas buvo liūdna ir jis prisiminė tą istoriją ir net ten porą dienų išvis nenorėjo, kad aš skaityčiau tą knygą (Dovilė)“ bei reaguojantys net ir į šiek tiek pakeltą balso toną „Jisai labai, labai emocionalus vaikas. Jam truputėlį pakeltas balso tonas ar kažkas tokio, jis pradeda ašaroti iškart. Iš tikrųjų jis yra labai jautrus (Jolanta)“. Rita mini, kad Danielius

„emocionaliai reaguoja, kai kas vyksta kitaip“, todėl šiems vaikams yra svarbus aiškumas ir struktūra. Prateję prie sėkmės, šie vaikai sunkiai išsveria kritiką „Danielius labai jautrus ir emocionalus. Ypatingai jautriai reaguoja į kritiką ir pastabas (Rita)“, rastas klaidas „Dažniausiai pergyvena jei teste palieka klaidelę (Lina)“. Jautriai išgyvena nesėkmes „Susidūręs su sunkumais, Danielius stipriai emocijonuoja (Rita)“, pralaimėjimą „negalėjo žaist kitų varžybų, nes jam skaudėjo skrandį. Ta prasme, ta emocija pralaimėjimo visiškai virto va tiek vat fiziologiniu (Dovilė)“. Kartais emocionaliai reaguoja į sudėtingesnes užduotis „susidūręs su problemomis ar sunkumais, dažnai panikuoja, „aš nepadarysiu“, „aš nemoku“ (Jurgita)“ ir dėl to apsunkina visą proceso atlikimą „Visas procesas buvo labai emocionalus (Rita)“. Jolanta kelia prielaidą: „Jis matomai susierzina, kad kažko nesupranta ir visos tos emocijos paima viršų ir jis tada matosi vaikas nieko nebesupranta, nebegalvoja, nes emocijos valdo“, tad yra svarbu žinoti, kaip nuraminti vaiką, kad jis vėl galėtų tęsti mokymąsi „Bet sakau, apsiramina, kelias minutes pasėdi ramiai, kažką aš kitokią temą užvedu, pasikalbėti apie kažką tokio nereikšmingo ir paskui jis atsitiesia ir viskas tvarkoj, ir padaro be jokių problemų (Jolanta)“.

Gabių vaikų jaudrumas dažnai pasireiškia ne tik emocijų lygmenyje, bet ir motorikos srityje. Tik dviejų vaikų tėvai nepaminėjo vaikų aktyvumo ar susidomėjimo sportu. Tuo tarpu kiti tėveliai minėjo, kad jų vaikai itin aktyvūs „jisai judesy pastoviai. Jeigu nusiramina sėdėdamas, tai vis tiek kokią koją judina, nu toks pastovus judesys (Aušra)“ ir sportiškai „ji labai sportiška, greita, vikri (Lina)“, o kartais net hiperaktyvūs „Ir jis tikrai yra hiperaktyvus, jam reikia eiti, daryti, judėti, domėtis (Jolanta)“, kartais dėl to net keliantys grėsmę savo sveikatai „visą laiką ji buvo labai aktyvi, kur ją pasodinsi, ten jos nerasi <...> jinai visur buvo tokia labai aktyvi, kartais net labai ekstremaliai (Audronė)“. Tačiau tokiu būdu susipažįstantys su juos supančiu pasauliu „jis vis dėlto ilga laiką buvo toksai judrumo vaikas. Jam labai ilgą laiką viskas buvo smagu, kas leido judėt intensyviai ir vat visas tas jo pasaulio pažinimas būdavo per judesį (Dovilė)“. Didžioji dalis šių vaikų lanko sporto būrelius, kuriuose gali išlieti šį savo turimą poreikį aktyvumui: „jis turi tik dvi sporto šakas, kurios jam labai patinka <...> mes lankom futbolą ir karate treniruotes (Jolanta)“ ar šokių būrelius: „Jisai šiaip dabar dar lanko šokių būrelį, gatvės šokių, hiphopo (Dovilė)“. Todėl šis vaikų aktyvumas kartais būna tikras iššūkis mokytojams, reikalaujantis iš jų supratingumo: „pradinių klasių mokytoją, jinai man kažkada sakė, kad nu taip, jis sako judrus, bet nu aš jį priimu toks, koks yra. Ir tada tas sako manęs neerzina (Aušra)“.

Vaizduotės jaudrumas kelia dviprasmiškų minčių. Iš vienos pusės dauguma respondentų minėjo, kad jų vaikams yra būdinga laki vaizduotė: „Nu tik jis išgalvoja, išsvajoja, išmąsto <...> Nu laki ta vaizduotė, laki (Aušra)“, vaikai linkę įsijausti į pasakojamas istorijas: „Ir kai aš skaičiau tą vat sceną, tai Nojus, kai baigiau skaityt jisai kūkčiojo, jis verkė kūkčiodamas ir jam

reikėjo tikrai daug laiko nusiraminti. <...> jisai nu taip giliai priėmė į širdį, tai matyt jam vizualiai tiek susipiešė ta istorija jo vaizduotėj, taip gerai viską įsivaizdavo, kad nu jis visiškai išgyveno (Dovilė)“ ar linkę gyventi savo susikurtam pasaulyje: „Buvo linkęs fantazuoti. Mes turėjom tokį etapą robotų pasaulio, gal kokius metus netgi, kur viskas, kas vyko čia, paraleliai buvo robotų pasaulis (Rita)“, kuriame „jis būna vienas žaidžia su savimi kalbasi ten žaisdamas (Jolanta)“, tačiau tuo pačiu, kai kurie iš šių respondentų mini, kad neišskirtų šio jų bruožo kaip išskirtinio, nes pažįsta vaikų su kur kas lakesnėmis vaizduotėmis „kad išsiskirianti vaizduotė, tai ne, nes turim pažįstamų vaikų, kurių vaizduotė ryškesnė (Rita)“, o vienas respondentas netgi sako, jog „vaizduotė nėra laki, apie viską galvoja realistiškai (Rūta)“.

Taigi, gabūs vaikai išsiskiria savo žingeidumu žinioms ir gebėjimu pritaikyti turimą informaciją kasdienėje veikloje. Šiems vaikams būdinga gilintis į dalykus, todėl jie užduoda daug klausimų ir pasižymi geru pastabumu, ypač kitų daromoms klaidoms. Vaikams būdingi aukšti pasiekimai ir dažnai jiems viskas sekasi lengvai. Tačiau šie vaikai pasižymi dideliu emociniu jaudrumu, kuris daro įtaką jų mokymuisi, todėl yra svarbu žinoti, kaip nuraminti vaiką, pavyzdžiui, suteikiant jam erdvės ar duodant keletą minučių nurimti. Didelė dalis gabiųjų su pasauliu susipažįsta per judesį, todėl pasižymi motoriniu jaudrumu ir dėl to kartais apsunkena aplinkinių gyvenimą. Dėl šios savybės, mokytojams yra labai svarbu stengtis suprasti šį vaiką ir sudaryti sąlygas, kur jis galėtų išlieti turimą energiją. Analizuojant vaizduotės jaudrumą kyla dviprasmiškų minčių. Nors ir dauguma mini, kad jų vaikams yra būdinga laki vaizduotė, tačiau neišskiria to kaip jų išskirtinio bruožo.

### **Problemų sprendimas**

Ši tema atskleidžia, su kokiais sunkumais susiduria gabūs vaikai, kokį problemos sprendimo kelią jie renkasi bei kas padeda sėkmingai įveikti kilusius sunkumus.

Susidūrus su sunkumu, gabūs vaikai renkasi skirtingus problemos sprendimo kelius. Dalis tėvų mano, kad jie renkasi lengviausią kelią „*tokie mėgėjai paieškoti lengvų kelių, tai ieško lengvų kelių (Aušra)*“, o atliekant namų darbus pirmiausia renkasi lengviausius dalykus, šių vaikų atveju – matematiką „*Danielius lengvai supranta matematiką. Visada namų darbus pradeda daryti nuo šios pamokos (Rita)*“. Tačiau susidaro vaidas, jog tai yra didžiosios dalies gabių vaikų strategija, padedanti save motyvuoti sėkme atliekant paprastesnes užduotis ir tuomet eiti prie sudėtingesnių užduočių atlikimo. Kai kurie vaikai, remdamiesi šia strategija, randa originalius problemos sprendimo būdus „*tada pabando paieškot lengvesnio kelio. Na apeit sistemą (Dovilė)*“, tad yra svarbu leisti šiems vaikams eksperimentuoti. Ši strategija padeda vaikams pasiekti geresnę darbo atlikimo kokybę „*Kai duoda kelis uždavinius, tai jis pirmiausia padarys tuos, kuriuos supranta, sunkesnius paliks, kad paskui galėtų susikoncentruoti ties jais*



(Jolanta)“: „Esant sunkiai užduočiai, kyla polinkis atidėlioti ją: „visada būna sunku imtis tos užduoties ir pradėt <...> jis toks linkęs atidėt (Dovilė)“, ar ją atmesti „bet būna toks minutės nedarysiu, nenoriu! (Aušra)“, todėl anksčiau aptartos strategijos naudojimas, skatinant save atliktų užduočių sėkme, būna pirmas žingsnis pradedant spręsti didesnę sunkumą „Nuo to, ką supranta. Kas greičiausiai, kad užverst knygą ir būtų padaryta (Aušra)“, o pradėjus būna lengviau tęsti šį procesą atiduodant save visą: „kai jis labai entuziastingai imasi daryti (Dovilė)“. Tačiau kitiems vaikams yra būdinga visiškai kitokia problemos sprendimo kelio strategija: „Nes būna aš žiūriu, jis kažką tai daro, jis turbūt ne pagrindą daro, o jis kapsto kažkur... Kaip sakau, išveda savo teoriją kaip daryti. <...> Ne, jis tiesiai per aplinkui pradeda ieškoti atsakymo, kai galima paprasčiau, bet ne, jisai išvedžios, galvos, mąstys (Jolanta)“, mąstydami ir išvedžiodami savo teorijas, jie nueina žymiai sunkesniu keliu „Nėra kad eina lengviausiu keliu (Audronė)“. Kas parodo šių vaikų originalių sprendimų ieškojimo poreikį.

Nepaisant to, kokį kelią gabūs vaikai renkasi, jie išsiskiria savarankiškumu „Mano vaikas yra labai savarankiškas (Jurgita)“, todėl su sunkumais atliekant užduotis jie dažniausiai dorojasi patys „ji pati visas užduotis atlieka (Lina)“. Tėvams nereikia kontroliuoti jų mokymosi proceso „Niekada kartu nesėdėjau ir nepadėjau ruošti namų darbų ir net nekontroliavau niekada (Jurgita)“ ar kartu ruošti namų darbus „aš su vaiku nesėdžiu prie namų darbų <...> Jis pats gilinasi, pats ieško tų atsakymų (Jolanta)“ net ir esant sunkesnėms aplinkybėms šalyje „Ta prasme, jam visiškai nereikia mano įsikišimo <...> jis ir savarankiškas labai šitame procese (Dovilė)“. Nebūdami tikri dėl savo atsakymų, vaikai randa būdų kaip gauti papildomos informacijos: „Tada matosi, kad nebuvo tikras, tada bandė ieškoti googlėj, nu pasitikrinimui, ar tikrai tai yra gerai (Jolanta)“ arba „Aš manau, kad jis toksai pirmiausia sprendžia vienas, jeigu nepavyksta, tada eina ieškot pagalbos (Dovilė)“. Tad nežinoma situacija šių vaikų neišgąsdina, o motyvuoja juos ieškoti kitokių sprendimo būdų, todėl nuo mažens šie vaikai rodė savarankiškumo ypatumus „Nuo pat mažų dienų frazės „aš pati žinau“, „man nereikia rodyti ar aiškinti“ buvo labai dažnos (Jurgita)“.

Dėl šios savo savybės – savarankiškumo – dalis vaikų viską daro patys „dabar viską pati (Audronė)“, todėl pagalbos prašo retai „Pagalbos prašo labai, labai retai. Nenori parodyti, kad nesupranta (Jurgita)“ ir į kitus kreipiasi tik itin sudėtingomis aplinkybėmis „Jei jau bus labai sunku, tada ateis pasakyti, bet nėra linkusi ateiti ir pasakyti, stengiasi pati išspręsti (Lina)“. Kartais tėvai net nežino, jog vaikai išvis buvo susidūrę su sunkumais „Net nežinai kitą kartą, kad buvo kažkokia problema (Aušra)“. Tuo tarpu kiti, nesugebėję sunkumų įveikti patys ieško pagalbos „Jis iš pradžių ieškojo vienas visko, tada pamatė, kad nebesugeba, tai atėjo pas mane ieškoti (Jolanta)“ ir drąsiai jos prašo savo artimųjų „jeigu jam kažkas įdomu, tai jis manęs klausia (Dovilė)“ arba ieško pagalbos kituose šaltiniuose „Jeigu kažko nežino, tai arba

*paklausia, arba tada ask google (Audronė)*“. Dalis vaikų pagalbos prašo iškart susidūrus su sunkumais „*Pagalbos jis kviečiasi vos tik iškyla sunkumas (Rita)*“, o kai kurie tik specifinėse situacijose „*I gerokai vyresnį brolių kreipiasi pagalbos dėl nesklandumų dirbant kompiuteriu ar žaidžiant telefonu (Jurgita)*“. Bet kuriuo atveju sudėtingose situacijose dažniausi pagalbininkai tėvai „*Na jis būna, kad ateina, „mama, gal gali padėti“, ko jisai nesupranta (Jolanta)*“ arba vyresni sesės/broliai „*iškilus sunkumams padeda tėvai, sesė (Rūta)*“. Bet net ir prašant pagalbos, dažnai jie yra labai konkretūs ir turi aiškų matymą, kokia tikslinga pagalba jiems yra reikalinga: „*būna taip, kad jis, pavyzdžiui, ateina pas mane ir sako, mama, kaip angliškai parašyt tokį ir tokį žodį, nes jis ieško informacijos google. Pats sugalvojęs, kad ieško, pats žino, jam tiesiog vat rašybos klausimą reikia išsispręst, kad tiesiog teisingai surašyt paieškoj žodžius (Dovilė)*“.

Kaip ir dėl pagalbos kreipimosi, taip ir pagalbos priėmimo procesas šiems vaikams yra labai skirtingas. Vieni „*pagalbą priima noriai, visuomet paklaus, jei kas neaišku (Lina)*“, kiti priima, bet linkę padiskutuoti dėl gaunamos informacijos „*Kalbasi, diskutuoja <...> neatmeta pagalbos (Jolanta)*“, dar kiti priima, nors ir nenori prašyti „*Jo jo, retai prašo, kada jau labai, labai reikia, bet priima (Aušra)*“. Tačiau daliai vaikų pagalbą yra kur kas sunkiau priimti „*Kai kreipiasi pagalbos, sunkiai išklauso iki galo, pertraukinėja, kad jau suprato, užtenka aiškinti ir pan. Pritrūksta kantrybės išklaudyti iki galo (Jurgita)*“, kartais sureaguoja labai jausmingai „*Pirma tai pradeda emocionuoti <...> Mes neinam, jeigu jisai suemocionuoja, tai kaskart yra prisimenama, kad kai tu nusiraminsi, tada pakviesk. Nes kitu atveju dar didesnis konfliktas gaunasi, kad ir ką sakytum (Rita)*“, o kiti nepriima tik tos pagalbos, dėl kurios nesikreipė „*jeigu jis atėjo paklaust, jis tikrai priims, bet <...> Jeigu aš jam kartais bandau įsijungt ir pasiūlyt daugiau pagalbos negu jis prašė, tai jis jos netgi nenori (Dovilė)*“.

Respondentų nuomone, gabūs vaikai pasižymi ne tik savarankiškumu sprendžiant sunkumus, bet ir atkaklumu, net kai labai to nesinori: „*Reikia daryti, tai reikia. Nėra taip. Sunku ar lengva, vis tiek reikia daryti, tai jisai taip supranta. Pasėdi, pagalvoja. Nedarysiu ir vis tiek daro (Aušra)*“ ar net pralaiminėjant varžybas „*tai Nojus kažkaip susiėmė ir pabaigė varžybas (Dovilė)*“. Tačiau jų užsispyrimas vėliau leidžia didžiuotis savimi „*jinai labai užsispyrdavo, iš pradžių lyg taip nenori <...> ir jinai prisiversdavo save <...> O paskui, kai jau padaro, padaro ir daugiau, o tada jau didžiuojasi (Audronė)*“ ir pasiekti užsibrėžtų tikslų „*Būna, kad ir valandą sėdi, išsvajoja, tą dalyką, kurio nesupranta. Ir pasilieka jį ant pačios pabaigos ir sunkiausia tada, nes su visais pasvajojimais. Kol jisai pagalvoja, bet rezultatas vis tiek, būna padarytas namų darbas (Aušra)*“.

Šie vaikai ne tik yra pastabūs, bet ir geba analizuoti padarytas klaidas „*jis pasianalيزuoja <...> jis po to sėdi ir „ai, va matai, tas ten reiškia vienaskaitą ir daugiskaitą“, jisai pasinagrinėja. Kokiam žodžiui, kokiam sakiniui ta taisyklė pritaikyta. Va čia pasinagrinėja,*

*kodėl taip buvo (Jolanta)“ net ir proceso eigoje ar po jo „Ji savo klaidas pastebi ir proceso eigoje, ir kitą kartą analizuojam po proceso, kokios buvo klaidos, kaip čia kas (Audronė)“.* Ši klaidų analizė leidžia nekaroti tokių pačių klaidų *„Nu tai pasiskaito, pasigilina būtent į tą klaidą, pasižiūri, kad daugiau jos nekartot (Lina)“* ir pasimokyti iš jų *„Pasimoko iš klaidų (Jolanta)“* ar iš pačios situacijos *„Iš situacijos pasimoko, iš galutinio to rezultato <...> pasimoko, pamąsto ir ištaiso (Aušra)“*, kai kuriems tėvams atrodo, kad suklysti netgi būtina tam, kad vaikas daugiau išmoktų *„Turi suklyst, kad suprastų (Audronė)“*.

Visi respondentų vaikai yra emocionaliai jaudrūs ir dėl to jautriai reaguoja į tam tikras nesėkmes ir didžiąjai daliai yra reikalingi paskatinimai tam, kad pabaigtų užduotį *„Reikia daug ir ilgai „įkvėpti“ pasitikėjimo ir kartoti „tu tikrai padarysi“, „tu tikrai sugebėsi“, „galiu padėti“ (Jurgita)“*, nes patiems susimotyvuoti pasidaro itin sudėtinga *„Jeigu jam kažkas nesiseka, jam yra labai sunku save priverst susimotyvuoti ir dar kartą bandyt (Dovilė)“*. Kai kurie šių vaikų susidūrę su sunkumais pyksta *„Kai pastebi klaidas, supyksta, bando jas „atmetinėti“, tarsi ne jo tai padaryta. Nenori pripažinti, kad suklydo (Jurgita)“*, todėl dažnai ši emocija sukelia atmetimo reakciją. Tai paveikia tolimesnį užduoties sprendimą *„jisai sėdi jau apsiašarojęs, nes nu nerado sąsiuvinio ir visiškai išsijungęs nuo tolesnio tos situacijos sprendimo (Dovilė)“*, tačiau daliai šių vaikų visgi yra būdingas paprastesnis požiūris *„jo požiūris yra gana toks paprastas – nu nėra tų problemų. Nu jis toks labai... optimistiškai viską. Ne problema čia juk, pakeitei, pakeitei kažką gerai ir taip (Aušra)“*, kuris leidžia šiems asmenims išlikti optimistiškesniems *„Nu paprastai jį laiko tokiu pozityviu (Dovilė)“* ir nepergyvenant ištaisyti padarytas klaidas *„sako oi, aliejų pamiršau, nu tai nieko tokio, tai dabar įpilsiu <...> jinai dėl to savęs nekala prie sienos, prie kryžiaus. Kad jeigu suklysta, jinai iš to nedarą tragedijos (Audronė)“*.

Gabiems vaikams išskirtinai yra reikalinga struktūra, kuri padeda jiems kontroliuoti tiek save, tiek aplinką, leidžia geriau organizuoti informaciją. Natūralu, kad šiems vaikams yra itin svarbios taisyklės: *„Agnė tai labai taisyklių laikosi (Lina)“*, apimančios net ir jų daiktų tvarką *„visas pas save lentynoj laikė, pykdavo, jei kažkas jas judindavo (Audronė)“*, aiškumą bei konkretumą: *„O Nojus sako, mama, sutarkim konkretų laiką dienoj, kelintą valandą mes tiksliai skambinamės, man tada bus aišku, aš žinosiu. <...> Jam turi būti aiški taisyklė ir jis turi daryti pagal taisyklę (Dovilė)“*. Tai kartais apsunkina šių vaikų gyvenimus, nes juos erzina žmonės, kurie nesilaiko taisyklių *„jai labai nepatinka tie, kurie nesilaiko taisyklių, <...> ją tas labai erzina (Audronė)“* arba taisyklė ne visada padeda išspręsti pagrindinę problemą: *„Kai jis eina pagal taisyklę, tai problema, su kuria jis susiduria nebūtinai yra didžiausia problema (Dovilė)“*. Didžioji dalis *„Nesipriešina taisyklėms (Lina)“* ir jiems patinka, kai kiti jų laikosi, tačiau kai kuriems norisi, kad būtų *„vien jų taisyklės“*: *„Buvo labai sunku priimti kitų taisykles (Rita)“*, todėl kartais nepatinka aplinka, kuri nurodo jiems nepriimtinas taisykles *„Nepatinka mokykloj,*

nes reikia taikytis prie kitų, nes ten yra taisyklės: ir mokytojos, ir klasės, ir bendravimo (Rita)“. Bet kuriuo atveju dalis šių vaikų yra linkę kvestionuoti taisykles norėdami suprasti, kodėl taip yra: „dažniausiai vis tiek būna kodėl, kas, kam ir su kuo. „Bet nu va kodėl, vis tiek, čia nesąmoningos tos taisyklės“ (Rita)“. Todėl yra svarbu žinoti, kokių tikslu taisyklė yra sukurta, kad ji padėtų išspręsti sunkumus. Tuo tarpu suaugę, kartais galvoja, kad vaikai priešinasi taisyklėms ir elgiasi netinkamai, kai šie stengiasi ginti savo nuomonę ar požiūrį: „Jis visada gina savo nuomonę, jis įrodinės, stovės, gali ginčytis, bet vis tiek jis įrodinės ir automatiškai gal mokytojai tokie vaikai nepatinka (Jolanta)“. Bet diskusijos yra neišvengiama mokymosi dalis, kuri padeda išmokti ir sužinoti įvairių papildomų dalykų: „Jis gins savo nuomonę, jeigu jam atrodo kitaip, jisai diskutuos, kad jam taip atrodo <...> diskusijos metu jie viską ir išsiaiškina (Jolanta)“.

Ne tik taisyklės yra svarbios vaikams stengiantis prisitaikyti visuomenėje bei sprendžiant sunkumus, bet ir planavimas „Pas mus viskas pagal planą <...> Laikomės tų planų (Aušra)“. Didžiąjai daliai puikiai pavyksta laikytis turimų planų „Dažniausiai pavyksta laikytis plano <...> tai jai labai patinka pasidaryti tą planą ir jo laikytis (Audronė)“, todėl jiems yra svarbu planuoti ir pertraukėles „Jinai, pavyzdžiui, kai skaičiuodavo, tai jinai turėdavo daryti pertraukas (Audronė)“, ir užduočių etapus, kad galėtų kontroliuoti visą procesą „jis žinojo, kaip tą užduotį reikia padaryti, žinojo, iš kokių etapų jinai susidaro ir didžiąją dalį tų etapų jis pats susivadybino (Dovilė)“. Kai kuriems planų nuokrypiai sukelia daug nemalonių emocijų „Emocionaliai reaguoja, jei tarkim suplanavom vieną veiklą ir staiga pakeitėm kita (Rita)“, kai kuriems netinkamas planas ar strategijos neturėjimas apsunkina išmokimo procesą „gal kažkokios sistemos trūko, gal kažkaip va tas... Tiesiog jungimo. Raidžių sujungimo į paprastus žodžius (Dovilė)“, o kartais planavimas būna specifinis ir nesuprantamas kitiems, tačiau vaikai turi savo strategiją, kuri veikia: „aš nesuprantu to darymo būdo, jis atvirkščiai, pradeda viską nuo kito galo daryti. Ir aš žiūriu jam nuo kito galo darymas daug geriau pavyksta negu nuo pradžių (Jolanta)“. Tik vienam vaikui iš visų nebuvo būdingas planavimas: „Ne, visiškai nėra linkęs planuoti (Rita)“ Tačiau šį atvejį galima sieti su tėvų įtaka: „Iš kitos pusės mes lygiai taip pat nesam strategai ir planuotojai (Rita)“.

Nepaisant turimų anksčiau aptartų įgūdžių, gabiems vaikams kyla sunkumų mokantis. Tačiau šių sunkumų pobūdis dažnai būna skirtingas ir priklauso nuo įvairių aplinkybių. Kartais kyla sunkumų pateikiant atsakymą: „Trūksta žinių <...> jai trūko gal išaiškinimo (Lina)“, kartais trūksta išsamesnio ir platesnio informacijos panaudojimo „kitą kartą trūksta gilumo, to tokio išsamumo, nes pavyzdžiui, tos žinios kažkokio dalyko gali būti paviršutiniškos (Audronė)“, kai kuriems kyla atsakymų pateikimo sunkumų: „Tarkim jei yra uždavinio sąlyga ir jis veiksmus visus atliks, bet nebūtinai teisingą atsakymą užrašys. Gal prieš tai vieno veiksmo, ar kažko

*neužbaigs iki galo. Bet būna taip (Rita)“*. Visgi nėra svetimas šiems vaikams ir impulsyvumo jausmas, kuris būdingas dviems vaikams: „*Šauna mintis ir iškart jis ten daro. Ir ten aišku mažumėj baigiasi kokia nors pasekme skaudžia (Dovilė)“*. Šių vaikų impulsyvumas lemia veiksmų apgalvojimo trūkumą „*jam trūksta apgalvojimo ir įsivertinimo prieš pateikiant tą atsakymą. Jisai gana impulsyviai iki jo ateina ir nesustoja. Ta prasme nepergalvoja antrą kartą (Dovilė)“* ir neapgalvotą atsakymų pateikimą „*pamačiau kažką – ir rašau (Rita)“*. Taip pat kartais sunku nuosekliai susirinkti informaciją: „*Jisai nėra taip, kad apgalvotų tris klausimus į priekį. Jis dažniausiai nu vat... Dabar man reikia tokio atsakymo, tai skambinu tėčiui ir klausiu tokio klausimo, padedu ragelį, ai, dar reikėjo trijų klausimų paklausti. Nu tai dar kartą skambinu (Dovilė)“*.

Apibendrinus, intelektualiai gabūs vaikai dažniausiai renkasi problemos sprendimo strategiją, kuri leidžia save motyvuoti atliekant paprastesnes veiklas, o tuomet imtis sunkesniųjų, tačiau dalis vaikų išsiskiria kitokio pobūdžio strategija, kuomet jie bet kuriuo atveju ieško originalaus problemos sprendimo kelio, kartais taip apsunkindami ir prailgindami problemos sprendimo procesą. Nepaisant to, kokį kelią šie vaikai pasirenka, visi yra išskirtinai savarankiški problemų sprendimo procese. Susidaro vaizdas, kad nežinomos situacijos motyvuoja ieškoti naujų sprendimo būdų. Didžiąjai daliai respondentų vaikų susidūrus su sunkumu yra sudėtinga prašyti pagalbos ir šie vaikai skirtingai reaguoja priimdami pagalbą. Dažniausiai kur kas geriau priima pagalbą, kai patys jos paprašo. Tačiau šie vaikai yra labai atkaklūs problemų sprendimo procese, tuo pačiu puikiai geba analizuoti padarytas klaidas, todėl pasimoko iš jų. Išnaudojant šį aspektą ugdymo procese galima pasiekti naudingų rezultatų. Dėl savo jautrumo, didžiąjai daliai vaikų yra reikalingas palaikymas ir paskatinimas, kad jie neprarastų motyvacijos spręsti kilusius sunkumus, nors keletas pasižymi paprastesniu ir pozityvesniu reagavimu į klaidas ar sunkumus. Gabūs vaikai ypatingą reikšmę teikia struktūrai, apjungiančiai aiškias, konkrečias taisykles, kurios padeda organizuoti informaciją bei aplinką. Kartais vaikai yra linkę kvestionuoti kitų nurodomas taisykles ir ginti savo nuomonę, dėl to kartais sulaukia suaugusiųjų pasipriešinimo. Jiems dažnai padeda ne tik taisyklės, bet ir planavimo procesas. Tik vienas apklaustųjų nepasižymėjo planavimo poreikiu, visiems kitiems šis aspektas buvo labai svarbus, o nuokrypis nuo plano netgi keliantis nerimą. Gabūs vaikai susiduria su skirtingais sunkumais mokymosi procese, nors daliai yra būdingas impulsyvumas, darantis įtaką gebėjimui rinkti, apdoroti ar pateikti informaciją.

### **Mokymosi motyvacija**

Šia tema siekiama atskleisti, kokie aspektai motyvuoja intelektualiai gabius vaikus ugdymo procese ir kas yra svarbu mokantis.

Vienas iš pagrindinių aspektų, nuo kurio priklauso gabių vaikų motyvacija mokantis yra mokymosi procesas. Kadangi šiems vaikams patinka pats mokymasis „*Jai patinka pats mokymasis. Jai įdomu tiesiog (Lina)*“ ir visas procesas „*visai pačiu procesu mėgaujasi (Dovilė)*“, jie nori jausti malonumą iš jo „*ji jaučia malonumą iš proceso, <...> procesas jai turi teikti malonumą (Audronė)*“. Dovilės nuomone, mokymosi procesas daro įtaką rezultatams „*vis tik mokykloje procesas yra svarbu. Jei procesas teisingas, tai tas rezultatas vienaip ar kitaip atsitinka <...> jam iš tikrųjų malonus tas mokymosi procesas*“, ar dėmesio išlaikymui „*Susikaupti <...> jinai gali, bet jinai visą laiką iš to proceso turi jausti malonumą (Audronė)*“, bet svarbu: „*Komfortas turi būti visur <...> kad būtų kuo geresnis tas darbo procesas (Audronė)*“.

Mokymosi procesui įtaką gali daryti ir aplinkiniai asmenys, todėl daugeliui vaikų didelę įtaką mokymuisi daro santykis su mokytoju „*Jai labai priklauso nuo santykio su tuo žmogum. Jeigu artimas santykis, tai viskas gerai, jinai su malonumu mokysis (Audronė)*“. Dažnai nuo santykio priklauso ir pamokos patikimas: „*Labiausiai patinka anglų kalbos pamokos, nes maloni mokytoja (Jurgita)*“. Šiems vaikams svarbu, kad mokytojas būtų ir kaip draugas, ir kaip autoritetas „*Aišku jai svarbūs santykiai yra ir ką aš pastebiu, kad su mokytojais jinai jaučia ne tą vyresnį žmogų, bet kaip draugą, kaip mentorių, toks santykis labai artimas ir šiltas (Audronė)*“. Tuo tarpu jei santykis yra prastesnis, tai ir mokymosi motyvacija žemesnė „*anglų aš kaip suprantu gal būtų nieko, bet aš kaip suprantu ten jie su mokytoja konfliktuoja (Jolanta)*“, o pamokos mažiau patinka „*jeigu jai nepatinka mokytojas, tai nepatinka ir pamokos (Audronė)*“. Tad jei nėra tinkamo santykio su mokytoja, vaikai turi mažiau motyvacijos lankyti pamokas: „*mokytoja į šituos gabius vaikus nekreipia tiek daug dėmesio <...> ir vat jis į anglų pamokas eiti nenori (Jolanta)*“.

Įtaką mokymosi motyvacijai daro ir vaikų išsikeliami mokymosi tikslai. Šių vaikų keliami tikslai pasidalijo į tris grupes – tuos, kuriems svarbiausia greitas darbų atlikimas: „*pagrindinis tikslas mokantis – kuo greičiau atlikti užduotis (Rita)*“ tuos, kurie yra orientuoti į aukštą rezultatą „*visada siekia geriausio rezultato <...> Yra netgi galiu pastebėti idealistas (Jurgita)*“, siekiantys tobulumo „*ji yra maksimalistė ir nori viską padaryti tobulai (Lina)*“; „*Norintis viską atlikti tobulai ir nesuklysdamas (Rūta)*“, siekiantys lyderiauti „*Tai tokį tikslą ji kaip ir turi, nori kuo daugiau perskaityt, kad būtų viena iš lyderių tenai klasėje pagal tą rezultatą (Audronė)*“; „*jo tikslas, kad turbūt pasirodyti geriau negu kiti, kad tuo lygiu aukštesniu pabaigti (Jolanta)*“. Trečioji grupė – vaikai, siekiantys žinių „*Nebūtinai jo tikslas turėtų būti suformuluotas kažkoku rezultatu, kurį jis va nori pasiekt. Jam taip tas tikslas galėtų būti visai abstraktus, ten tiesiog gerai mokėti kažką (Dovilė)*“, kartu norintys būti įvertinti „*Kad daugiau žinot, kad gerai atsakyt, kad gaut gerą įvertinimą (Aušra)*“.

Respondentų nuomone, gabius vaikus tinkamam darbų atlikimui motyvuoja turima vidinė atsakomybė „žino, kad tai jo darbas yra ir kiekvieną kartą grįžęs jis žino, kad pavalgė ir turi ruošti pamokas (Aušra)“, kurią tėvai deklaruoja „mokslo yra tavo atsakomybė (Audronė)“. Taip pat pareigos jausmas „Jisai gali prisiverst save iš pareigos jausmo ar ten iš įsipareigojimo kažkokio, ar dėl to, kad reikia, jis yra iš tų vaikų, kur tas reikia – veikia (Dovilė)“ ir atkaklumas: „Danielius burbėjo, aikčiojo, nes ne viskas ėjosi sklandžiai ir lengvai. Bet darė (Rita)“. Bet tuo pačiu juos motyvuoja papildomos atsakomybės, pavyzdžiui, pagalba kitam bendraamžiui „Pavyzdžiui, mato, kad koks kitas vaikas bendraklasis nesupranta, o jisai žino, nu jisai tada pasakys <...> aš gi jam padėjau (Jolanta)“, nes šie vaikai mėgsta mokyti kitus „Mėgsta mokyti kitus <...> Nuo pat darželio laikų, mėgo visus mokyti, aiškinti kaip ir ką reikia daryti (Jurgita)“ ir mėgaujasi tuo, jog gali padėti „ji džiaugiasi, kai gali kažkam tai padėti, <...> kai kažką pamoko (Audronė)“. Taip pat juos motyvuoja žinojimas, kad gali padėti mokytojams „labai mėgsta padėti mokytojams (Audronė)“ arba papildomos veiklos „Patinka, kai duoda kažkokią ypatingą užduotį, pavyzdžiui, vesti renginį <...> finale tai pasididžiavimas ir savivertė, ir pasitenkinimas toks (Rita)“, užduočių gavimas „Ten vat jam gali būti papildomų užduočių, ten jisai nori sunkesnių užduočių, ten jis didžiuojasi, kai gauna kažką tai papildomai ir ten padaro greitai (Dovilė)“.

Visgi dalį vaikų motyvuoja kitokio pobūdžio šaltiniai, pavyzdžiui, pagyrimų siekis: „Tai va norėtų kaip ir pagyrimui parodyti <...> Ir aš tada sakau: „šaunuoli, mažuti, tu sužinojai, o aš net nežinojau, kad taip yra, va tu radai“. Ir jis matau tada savim taip didžiuojasi vaikas (Jolanta)“, sėkmės patyrimas: „kas jį labiausiai motyvuoja, tai motyvuoja sėkmė (Dovilė)“. Juos motyvuoja, kai kiti pastebi jų pastangas „Taip pat labai džiaugiasi kai yra pagiriamas, kai pastebimos jo pastangos, tai jį labai motyvuoja (Rita)“. O kartais motyvuoja kitų palaikymas „Reikia labai daug palaikymo, pagyrimo. Nuolatos „stūmimo“ į priekį, padrąsinimo, kad „tu gali“, „tau pavyks“ ir pan. (Jurgita)“. Tinkamas krūvis taip pat yra svarbus gabių vaikų motyvacijos šaltinis. Neturėdami tinkamo krūvio šie vaikai nesistengia „Jeigu ten paprastesnės pamokos, tai padaro, padaro, pateikia ir nepagalvoja (Jolanta)“ arba nuobodžiauja „man nėra ką veikti pamokoj (Aušra)“.

Didžiąją dalį gabių vaikų motyvuoja veiklos, kuriose gali atskleisti savo lyderio savybes ir mokytis jų pagalba „mokytoja labai dažnai pabrėžia, kad jis turi ir lyderio savybių. Tai jis vienas iš tų vaikų, kuris imasi <...> jei jie dirba kažkokiose tai grupelėse, tai jis dažnai tas, kuris imsis vadovauti tai grupei (Dovilė)“. Šie vaikai geba suburti žmones „Aplink save suburia daug draugų (Lina)“, koordinuoti procesą „jis ilgą laiką patys vadovavo procesui (Dovilė)“ ir rodyti iniciatyvą „iniciatyvą rodo dirbti komandoje, kur vat irgi tas jo lyderiškumas pasireiškia (Jolanta)“, todėl mėgsta dirbti komandoje „jam labai patinka komandinės užduotys

(Jolanta)“ ir kartais jaučia didesnę motyvacija dirbdami komandoje „*Va ir namuose, jei paprašai vieno daryti, tai jis taip nelabai, vangiai, bet jeigu einam komandoj kažką daryti, tarkim ir sodyboj kartu viską, tada jis visai kitaip, jis tada atrodo užsidegęs, daro su tokiu pasimėgavimu, su tokiu užsidegimu, atrodo visai kitoks vaikas patampa, negu kad eitų ir darytų vienas (Jolanta)“*. Paprastai šie vaikai nori būti lyderiais „*būtų viena iš lyderių tenai klasėje pagal rezultatą. Tai aš ir iš mokytojos tą girdžiu (Audronė)“*. Kai kuriems lengviau parodyti šias savo savybes tik aplinkoje, kur yra pažįstami asmenys „*Komandoje imasi komandavimo, nurodinėjimo, vadovavimo, jei vaikai yra pažįstami (Jurgita)“*, nors dalis respondentų lyderystę supranta kaip vaikų norą, kad viskas vyktų pagal jų pageidavimus „*jis nori būti lyderis. Labai, labai nori būti lyderis <...> kad klausytų tai, ką jisai sako, kad darytų taip, kaip jisai pasako (Jolanta)“*. Tačiau ne visiems vaikams yra būdingas toks lyderio savybių išreikštumas. Dalis vaikų dirbdami komandoje jaučiasi nejaukiai „*nemėgsta būti komandoje, nes jis lėtas (Rūta)“*, kitiems šis jausmas būdingas tik nepažįstamų rate „*Jeį nepažįstami, tuomet prisiima daugiau pasyvų vaidmenį (Jurgita)“*.

Taigi, didelė mokymosi motyvacija yra vienas iš gabių vaikų mokymosi veiksmų. Atsižvelgiant į respondentų atsakymus, dažniausiai šie vaikai pasižymi vidine motyvacija mokytis ir tobulėti, tačiau aplinkybės dar labiau gali sustiprinti šį jų turimą potencialą. Galvodami apie tai, kaip sudominti gabius vaikus ir padidinti jų motyvaciją mokymuisi, pirmiausia turime galvoti apie patį mokymosi procesą, kuris gabiems vaikams turi būti malonus ir komfortiškas bei santykį su vaiku, kuris yra ypatingai svarbus šiems vaikams. Jei nėra tinkamo santykio su mokytoja, vaikai turi mažiau motyvacijos lankyti pamokas, natūraliai mažiau mokosi ir domisi šiuo dalyku. Nors respondentų vaikų tikslų pobūdis pasidalijo į tris grupes – greitą darbų atlikimą, aukštų rezultatų siekimą bei žinių siekimą, šiems vaikams yra svarbu turėti išsikeltus aiškius tikslus, kurie gali motyvuoti visame ugdymo procese. Mokydamiesi gabūs vaikai yra atkaklūs, jie jaučia atsakomybę, tai jiems padeda užbaigti užduotis ir įveikti sunkumus. Šių vaikų motyvacijai padeda įvairūs šaltiniai, pavyzdžiui, pagyrimai, pastangų įvertinimas, sėkmės patyrimas, tinkamas krūvis (ne per lengvos ir ne per sunkios užduotys), kitų palaikymas. Šiuos vaikus labai motyvuoja papildomos atsakomybės, pavyzdžiui, pagalba bendraamžiams, mokytojams, skiriamos papildomos veiklos. Tai kelia šių vaikų savivertę. Gabūs vaikai dažnai siekia lyderiauti. Tinkamos sąlygos vaikams leidžia išreikšti savo lyderio savybes, kurių dėka vaikai mokosi ir tobulėja ne tik patys, bet ir padeda kitiems. Šie vaikai geba vadovauti procesui ir jį koordinuoti.



#### 4. REZULTATŲ APTARIMAS

Šio tyrimo tikslas buvo išsiaiškinti, kokiais mokymosi ypatumais pasižymi intelektualiai gabūs vaikai. Kadangi gabumai yra multidimensinis konstruktas, apjungiantis tiek kognityvinius, tiek nekognityvinius veiksnius (Heller, 2013; Heller et al., 2005), darbe buvo stengiamasi pažvelgti į skirtingas šių gabumų pasireiškimo sritis mokymosi procese. Taigi, buvo gilnamasi į vaikų domėjimosi sritis, jų vystymosi ypatumus, analizuojama turima mokyklos patirtis ir sunkumai, susiję su ugdymo procesu. Analizuojant duomenis pirmiausia buvo stengiamasi gilintis į gabių vaikų turimus kognityvinius ypatumus mokymosi procese, kurie dažnai lemia pačių gabumų formavimąsi. Taip pat buvo stengiamasi išsiaiškinti, kokiomis problemų sprendimo strategijomis išsiskiria šie vaikai, nes literatūroje dažnai teigiama, kad gabūs vaikai geba puikiai spręsti problemas (Vogelaar, Resing, 2018; Steiner, Carr, 2003; Reis, Renzulli, 2010) nors ir nėra tiksliai įvardinama, kaip jie sprendžia problemas bei kaip šie vaikai reaguoja į sunkumus. Analizuojant buvo stengiamasi suprasti, kas intelektualiai gabius vaikus motyvuoja mokymosi procese ir padeda siekti turimų gabumų realizavimo.

Gilinantį į mokymosi procesą pirmiausia buvo analizuojami kognityviniai ypatumai. Visiems respondentų vaikams buvo pastebėti būdingi bruožai – geras suvokimas ir atmintis. Pasižymėdami išskirtiniu suvokimu bei atmintimi, šie vaikai siekia suprasti gaunamą informaciją, o ne tiesiog ją „iškalti“. Tai patvirtina ir kiti tyrimai (Reis, Renzulli, 2010; Gross, 2009). Šios savybės gabių vaikų mokymosi procesą padaro lengvu ir jos yra tarsi pamatas tolimesniems mokymosi procesams, nes leidžia apdoroti ir įsisavinti didelius informacijos srautus. Žinios pradinėse klasėse turi būti tikslingai ir aktyviai įgyjamos mokymosi procese, todėl tam yra reikalingi ne tik suvokimas ir atmintis, bet ir dėmesys.

Nors dauguma tyrimų pabrėžia, kad gabūs vaikai išsiskiria savo gera dėmesio koncentracija (Shi et al., 2013; Thorell et al., 2009), šiame tyrime buvo gauti prieštaringi rezultatai, nes dalis vaikų, tėvų nuomone, pasižymėjo prasta dėmesio koncentracija arba koncentracija, priklausančia nuo aplinkybių (kai veikla įdomi, jie geba sukonzentruoti dėmesį ir to padaryti nesugeba, kai veikla jų nemotyvuoja). Tai galėjo būti susiję su tuo, kad tėvai kritiškai vertina savo vaiką ir jį mato tik specifinėse situacijose namų aplinkoje. Tačiau norint, kad šie vaikai išlaikytų dėmesį pakankamai ilgai, veiklos turi juos motyvuoti. Visų respondentų vaikų dėmesys susijęs su motyvacija ir įsitraukimu į veiklą.

Literatūroje teigiama, kad individualūs gabių vaikų skirtumai, įskaitant ir dėmesį, dalinai gali būti paaiškinami dėl skirtingų jaudrumo sričių dominavimo ir jų derinių (Silverman, 2008). Padidinto jaudrumo sritys yra stabilūs žmogaus bruožai, kurie padeda diferencijuoti skirtingose srityse gabių vaikų interesus, motyvaciją ir elgesį (Silverman, 2008). Šiame tyrime

visi gabūs vaikai išsiskyrė intelektiniu ir emociniu jaudrumu, kas yra ypatingai svarbu mokymosi procese. Šios dvi sritys literatūroje dažniausiai yra priskiriamos gabiems asmenims (Bouchet, Falk, 2001; Ackerman, 2009), kurios ženkliai skiriasi nuo vidutinio intelekto bendraamžių. Tačiau skirtingi tyrimai atskleidžia skirtingus rezultatus dėl kitų jaudrumo sričių pasireiškimo gabiems vaikams, pavyzdžiui, yra atrandami reikšmingi skirtumai ir psichomotorinio jaudrumo (Ackerman, 1997) ar vaizduotės (Siu, 2010). Šio tyrimo rezultatai parodė, jog didžiajai daliai respondentų vaikų buvo būdingas motorinis jaudrumas, nors vienas vaikas juo nepasižymėjo. Tuo tarpu vaizduotės jaudrumas kėlė prieštaringų minčių, nes respondentai nors ir minėjo šią savybę, tačiau daugeliu atvejų to neįvardino kaip išskirtinio šių vaikų aspekto.

Gabūs vaikai mokymosi procese išsiskiria savo žinių troškimu, kuris literatūroje yra įvardinamas intelektiniu jaudrumu (Rinn, Mendaglio, Moritz Rudasill, McQueen, 2010; El Khoury, Al-Hroub, 2018). Šiuos vaikus domina daug skirtingų dalykų, tad ugdymo procese tinkamai panaudota ši savybė gali būti labai naudinga tiek pačiam vaikui, tiek jo klasiokams. Dabrowski teigė, jog intelektinis jaudrumas „turbūt sveikiausia padidinto jaudrumo forma“ (Mendaglio, 2008) kuri, deja, gali turėti ir neigiamą poveikį šiems vaikams. Itin intelektualiai jaudrus žmogus gali prarasti gyvenimo prasmės pojūtį, dėl nuolatinių apmąstymų ir problemų analizavimo. Be to, pasižymėdami dideliu jautrumu neteisybei (Rinn et al., 2010; El Khoury, Al-Hroub, 2018), kas buvo matoma ir šiame tyrime, vaikai gali būti ciniški ir išgyventi neviltį labai ankstyvame amžiuje (Roedell, 1984). Tačiau šis jaudrumas yra būtinas, kad asmenybė galėtų tobulėti ir vystytis – asmuo sugebėtų įvertinti save ir pasirinkti vystymosi tikslus (Mróz, 2009). Todėl ugdymo įstaigoje sudarant tinkamas sąlygas vaikui, pavyzdžiui, leidžiant dalintis turimomis plataus diapazono žiniomis, šis ne tik vystys savo asmenybę, bet jaus ir didesnę motyvaciją. Atliktas tyrimas atskleidė, jog būtent dalinimasis žiniomis mokymosi procese yra vienas iš gabių vaikų motyvacijos šaltinių bei didina pasitikėjimo ir pasididžiavimo savimi jausmus.

Gabių vaikų mokymosi procesas dažnai yra labai emocionalus. Autoriai teigia (Rinn et al., 2010; El Khoury, Al-Hroub, 2018), kad gabūs vaikai išsiskiria savo emociniu jaudrumu, kuris atsakingas už padidintas galias emocijas, stiprią emocijų kaitą, padidintą jautrumą teisybei ir neteisybei, savikritiką, rūpestį kitais. Šie bruožai buvo matomi ir šiame atliktame tyrime. Vaikų emocionalumas gali kelti daug iššūkių, todėl yra svarbu žinoti, kaip kilusias emocijas galima suvaldyti. Dabrowski (1972) (cit. pg. Ackerman, 2009) pabrėžė, jog padidintas emocinis jaudrumas yra svarbiausias asmenybės augimui. Tad natūralu, jog gabūs vaikai jausmingai reaguoja į gyvenimiškas situacijas ir tai neturėtų būti laikoma patologija ar emocinėmis problemomis, nes tai gabaus vaiko ypatumas.

Kartais dėl gabiems vaikams būdingų elgesio ypatumų jų asmenybės bruožai gali būti painiojami su kai kurių sutrikimų požymiais, pavyzdžiui, dėmesio trūkumo ir hiperaktyvumo sutrikimu, kuriam būdingas impulsyvumas, nekantrumas ir didelė energija (Baum et al., 2004). Tačiau atlikus tyrimą buvo pastebėta, jog šios savybės gali būti painiojamos dėl gabiems vaikams būdingo motorinio jaudrumo. Dažnai šie vaikai žinias įgyja per judesį. Todėl kartais atrodo nenustygstantys ir gali kelti nepatogumų aplinkiniams, ypač kol dar nėra išmokę suvaldyti ar nukreipti savo judrumo tinkame linkme. Tačiau motorikos ypatumai daro įtaką ne tik vaikų elgesiui, bet ir jų procedūrinei atminčiai (Packard, 2009), todėl šios savybės neturėtų būti slopinamos. Atliktame tyrime didžioji dalis vaikų pasižymėjo motoriniu jaudrumu, tad stengiantis atliepti į ši vaikų poreikį, ugdymo procese galima taikyti daugiau su fizine veikla susijusių mokymo metodų, kurių metu būtų galimybė išlieti turimą energijos perteklių.

Galima daryti prielaidą, jog turimi kognityviniai ir jaudrumo aspektai, daro įtaką gabių vaikų problemų sprendimo ypatybėms. Kritiškas vertinimas, pastabumas ir analizė yra naudingi problemų sprendimo procesuose. Gabūs vaikai išsiskiria gebėjimu pastebėti ir analizuoti padarytas klaidas. Jie ypatingai pastebi kitų daromas klaidas. Tai mokymosi procese gali būti itin naudingas reiškinys, ypač dirbant grupelėse, kuomet yra galimybė mokytis iš kitų, pastebint jų daromas klaidas. Tuo pačiu, gabūs vaikai išsiskiria tuo, kad jiems yra įdomu analizuoti padarytas klaidas, kuo retai pasižymi kiti bendraamžiai. Jų turimas žinių troškimas ir gebėjimas operuoti turimomis žiniomis bei strategijomis skirtingose situacijose, leidžia kokybiškai suvokti klaidą, o gera atmintis užtikrina, kad ši klaida nebebūtų kartojama. Todėl natūralu, kad apjungus visus šiuo gebėjimus, yra pasiekiami aukšti rezultatai mokymosi procese.

Susidūrę su sunkumais, gabūs vaikai išsiskiria savo atkaklumu, atsakomybės ir pareigos jausmu. Sujungus visas šias savybes, gauname situaciją, kai nepaisant jokių aplinkybių ar vidinių išgyvenimų, šie vaikai yra linkę užbaigti užduotį ir įgyvendinti išsikeltą tikslą. Turėdami didžiulį pasiryžimą mokslui, net ir nepatinkančią užduotį jie sprendžia ir atlieka tinkamai, net jei iš pradžių ir atidėlioja. Problemos sprendimui gabūs vaikai renkasi skirtingas strategijas. Dauguma vaikų pasižymi polinkiu atlikti darbus nuo jiems aiškių dalių ar užduočių, kas suteikia sėkmės patyrimą ir motyvuoja tolesniam darbui. Kaip ir Heinze (2005) pastebėjo, jų problemų sprendimo procedūra būna paremta logika, analize, tam tikra sistema. Tuo tarpu kiti pasižymi polinkiu ieškoti originalių sprendimo variantų, kas kartais apsunkina ir prailgina patį procesą. Lankstų mąstymą, detalumą ir originalumą sprendžiant problemas pastebėjo ir kiti autoriai (Petrulytė, 2007; Feuerstein et al., 2015). Nepaisant to, kokį problemos sprendimo kelią šie vaikai pasirenka, jiems labai reikalingas palaikymas ir motyvavimas visame šitame procese.

Tyrime gauti duomenys rodo, jog gabūs vaikai išsiskiria savarankiškumu. Heller (2013) teigia, jog mokyklos turėtų užtikrinti galimybę gabiam jaunimui galimybes dirbti ir mokytis

laisvesnėje, savarankiškai kontroliuojamoje aplinkoje, siekiant paremti jų kūrybinio potencialo ir savarankiškumo vystymąsi, siekiant neprarasti šių vaikų gabumų potencialo. Tai ne tik padėtų vaikams lavinti turimą potencialą ir išnaudoti savo šiuos ypatumus, bet taip pat ir suteiktų motyvaciją kelti sau iššūkius ir išreikšti save.

Būdami savarankiški šie vaikai sugeba patys planuoti veiklas ar problemos sprendimo etapus. Plano laikymasis didžiąjai daliai vaikų yra ypatingai svarbus reiškinys, o nuokrypis nuo šio plano neretai kelia nerimą. Aiškus planas padeda kontroliuoti situaciją ir tai yra būdas ar net patikrinta strategija, kuria remiasi vaikai norėdami pasiekti užsibrėžtų tikslų. Tai leidžia tinkamai išnaudoti savo kognityvines funkcijas atsakymų pateikimo etape (Feuerstein et al., 2015).

Taip pat šiems vaikams ypatingai svarbi struktūra, kuri gali padėti organizuoti aplinką ir gaunamą informaciją. Todėl jiems svarbu turėti aiškiai apibrėžtas, konkrečias taisykles. Taisyklės padeda suprasti, kas yra reikalaujama iš šių vaikų. Nors ir gabūs vaikai yra linkę kvestionuoti kitų taisykles, tačiau argumentavus, jie yra linkę jų laikytis. Kaip ir visame mokymosi procese, šiems vaikams reikalingas supratimas kam ir kodėl visa tai yra daroma.

Tyrimė buvo pastebėta, jog gabiems vaikams yra būdingas impulsyvumas, kuris daro įtaką tiek informacijos rinkimo, tiek apdorojimo, tiek rezultatų pateikimo etapuose, nors kiti tyrimai pateikia priešingus rezultatus (Thorell et al., 2009; Trautmann, Zepf, 2012). Impulsyvumo apraiškoms įtaką galėjo turėti netinkamas darbo krūvis bei anksčiau aptartas motorinis jaudrumas. Taip pat trečios klasės moksleiviai dar gali nemokėti tinkamai suvaldyti savo impulsų. Tad yra prasminga stebėti vaikus ir mokyti juos nuosekliai rinkti informaciją ir neskubėti pateikti atsakymų (Feuerstein et al., 2015).

Motyvacija mokymosi procese yra vienas svarbiausių aspektų skatinančių tolimesnį tobulėjimą. Motyvacija padeda besimokantiems suformuluoti sprendimus ir skatina jų priėmimą (Pylvas, 2015, Macnamara, 2016). Ji yra būdinga kiekviename etape, tiek analizuojant kognityvinius ypatumus, tiek problemų sprendimo ypatumus, tiek patį mokymosi procesą. Atliktame tyrimė buvo pastebėta, jog vienas pagrindinių gabių vaikų mokymosi motyvacijos ypatumų yra pats mokymosi procesas. Didžiąjai daliai vaikų mokymosi procesas ir santykis su mokytoju, daro pagrindinę įtaką norui mokytis ir mokomojo dalyko patikimui. Gabiems vaikams išskirtinai yra reikalingas komfortiškas ir malonus mokymosi procesas. Tad sudarius tinkamas sąlygas šiems vaikams jaustis patogiai, galima iš jų tikėtis didelių pasiekimų. Dėl tinkamos aplinkos sudarymo svarbos, kur gabūs vaikai gali pilnai vystyti savo gabumus, pritaria ir kiti autoriai (Sternberg, Davidson, 2005). Šiems vaikams ypatingai svarbus ir bendravimas su suaugusiuoju. Jeigu mokytojas yra malonus, geranoriškai nusiteikęs, nesmerkiantis ir lygiavertiškai bendraujantis, gabieji yra linkę labiau mėgautis mokymusi. Tačiau kai mokytojas neatliepia vaiko poreikių, neleidžia išsakyti savo nuomonės, vaikai tampa nemotyvuoti ir vengia

bet kokio susidūrimo su šiuo asmeniu, todėl natūralu, kad ir mokytojo mokomu dalyku. Tai patvirtina Freeman (2017) gauti tyrimo rezultatai, kai dauguma gabių asmenų, kurie nuo mažens patyrė pasididžiavimo jais jausmą ir palaikymą tiek namuose, tiek mokykloje, jautėsi komfortiškai ir troško mokytis, priešingai nei tie, kurie nuo mažens turėjo kitokią patirtį. Taigi, gabiems vaikams svarbu, kad ugdytojas būtų jų autoritetas, draugas, kuris pats domėtusi ir gebėtų sudominti kitus savo dėstomu dalyku.

Analizuojant respondentų pateiktus atsakymus, susidarė vaizdas, kad dalis vaikų mokykloje pilnai negali atskleisti savo gabumų, nes yra nuvertinami mokytojų arba į juos reaguojama kaip į „neklaužadas“, dėl jų nuomonės reiškimo ar polinkio diskusijoms. Šie vaikai kelia sau tikslus, kurie yra labiau orientuoti į greitį ir kitų aplenkimą. Kai tuo tarpu mokykloje palankiai vertinami vaikai, labiau mėgaujasi mokymosi procesu ir kelia sau tikslus, kurie yra abstraktesni ir dažniau orientuoti į patį mokymosi procesą, žinių gavimą arba aukštų rezultatų siekimą. Bet kuriuo atveju, gabiems vaikams mokymosi procese svarbu turėti tikslą, kuris veikia kaip motyvatorius.

Pastebėjus, jog gabius vaikus ypatingai motyvuoja ir didina šių vaikų pasitikėjimą savimi papildomos atsakomybės, pavyzdžiui, pagalba mokytojui ar klasės draugui, mokytojai gali išnaudoti šią vaikų savybę. Leidus vaikui padėti klasės draugams ir juos pamokyti, vaikas ne tik jausis motyvuotas ir įgalintas, bet tuo pačiu ir gaus papildomų žinių ir pats geriau įsidėmės informaciją. Tuo pačiu patenkins savo lyderiavimo poreikį, kuris yra būdingas daugumai gabiųjų.

Svarbios yra ne tik atsakomybės, bet ir tinkamas darbo krūvis. Tyrimai rodo, kad gabiems ir talentingiems vaikams mokykloje pritrūksta keliamų iššūkių savirealizacijai, ypač pradinėse ir pagrindinėse mokyklose (Reis et al., 2004). Jei vaikui programa yra per lengva, šis nuobodžiauja, jei per sunki – dėl savo emocinio jaudrumo ir turimos sėkmės patirties, šie vaikai gali prarasti norą stengtis ir todėl daryti darbą atmetinai. Dėl šios priežasties yra svarbus užduočių sudėtingumo balansas. Tyrimo duomenys parodė, jog sudėtingoms, įdomioms užduotims, gabūs vaikai skiria daugiau laiko ir nuodugniai susirenka informaciją, o lengvesnes daro atsainiau ir impulsyviau renka informaciją. Motyvacija atlikti užduotį gali lemti ir tai, kaip vaikas išnaudos savo turimą kognityvinį potencialą. Galima daryti prielaidą, kad gavus tinkamą darbo krūvį, vaikas turės mažiau problemų suvaldant impulsyvumą. Shi ir kiti (2013) teigia, kad vaikai, gaudami pilną, jų poreikius atitinkančią ugdymo programą, ne tik daugiau išmoksta, bet ir geriau išlaiko dėmesį, o tai gali daryti įtaką ir tolesniam kitų dalykų mokymuisi. Todėl programa turi atitikti vaiko poreikius.

Atliekant tyrimą, buvo siekiama užtikrinti respondentų konfidencialumą, prašant jų būti vieniems kambaryje, užtikrinant, kad niekas jų nesiklauso. Deja, esant karantino sąlygoms šalyje, šį aspektą pavyko užsitikrinti ne visiems tyrimo dalyviams. Dėl šios priežasties kartais jie būdavo pertraukiami savo mažamečių vaikų, kas šiek tiek apsunkindavo patį pokalbį. Interviu metu, buvo stengiamasi atsiriboti nuo ankstesnių turėtų pokalbių patirties ir gilintis į kiekvieną individualią situaciją, užduodant kiekvienam respondentui situaciją atitinkančius, papildomus klausimus.

Tyrimo ribotumai: įtaką atsakymų kokybei galėjo daryti tėvų turima motyvacija. Dalis tėvų labai noriai ir išsamiai atsakė į klausimus, gilinosi patys ir domėjosi tyrimu. Tačiau dalis tėvų minėjo, kad yra pavargę nuo esamos (karantino) situacijos, tad buvo mažiau motyvuoti, pokalbio metu stengėsi greitai ir trumpai atsakyti į klausimus. Dalis respondentų norėjo į klausimus atsakyti raštu ir nesutiko aptarti pateiktų atsakymų pokalbio metu. Tai galėjo paveikti atsakymų kokybę. Dar vienas ribotumas – subjektyvus tėvų supratimas apie vaikų mokymąsi ir kitų asmenų turimos nuomonės apie jų vaiką interpretacija. Tai, ką pastebi ar žino tėvai, gali skirtis nuo to, ką pastebi pats vaikas ar mokytojai, tad yra sužinoma tik dalis informacijos. Trečiasis ribotumas – maža imtis. Nepaisant to, kad respondentai buvo iš skirtingų miestų ir skirtingų mokyklos sistemų (tiek privačių, tiek valstybinių mokyklų), tačiau gautus rezultatus būtų naudinga patikrinti didesnėje imtyje, įsitikinant, ar jie būdingi visiems gabiems vaikams.

Taigi, atliekant tolesnius tyrimus būtų naudinga gautus ypatumus patikrinti didesnėje imtyje. Siekiant pamatyti platesnį kontekstą, būtų naudingą gauti informaciją iš įvairesnių informacijos šaltinių, pavyzdžiui, pamokų stebėjimo, mokytojų ir vaiko nuomonės. Atsižvelgiant į tyrime gautus skirtingus duomenis dėl gabių vaikų patiriamų sunkumų, būtų prasminga atlikti išsamesnę klaidų analizę (intelektu testo), leidžiančią identifikuoti, kokios kognityvinių funkcijų sritys yra nepilnai panaudojamos. Taip pat siekiant labiau įsigilinti į gabių vaikų patiriamą sunkumų pobūdį ar kognityvinius ypatumus darančius įtaką mokymosi procesui, būtų naudinga atlikti šių vaikų vykdančiųjų funkcijų analizę.

#### *Rekomendacijos ugdytojams*

- Kadangi gabūs vaikai nesunkiai įveikia bendrąją ugdymo programą, jie gali patirti sunkumų, kai susidurs su iššūkiais, todėl iš anksto svarbu juos mokyti tinkamų strategijų ir darbo pobūdžio, susidūrus su sunkumu.
- Naudinga šiuos vaikus prevenciškai mokyti streso įveikos būdų, kurie padėtų jiems susidoroti su emociniu jaudrumu.

- Daugumai gabių vaikų yra būdingas motorinis jaudrumas, tad būtų naudinga, jei ugdymo procese būtų taikoma daugiau mokymo metodų susijusių su aktyvia fizine veikla.
- Rekomenduojama gabiam vaikui leisti mokyti kitus, leidžiant išreikšti ir parodyti lyderio savybes, tuo pačiu sudarant galimybę mokytis iš kitų daromų klaidų.
- Šiems vaikams labai svarbus tinkamas darbo krūvis, tad svarbu skirti papildomų užduočių greičiau atlikus užduotis klasėje.
- Rekomenduojama skirti papildomų atsakomybių, pavyzdžiui, vesti ar organizuoti renginį.

## IŠVADOS

Analizuojant respondentų pateiktus pastebėjimus apie jų vaikų mokymosi ypatumus, buvo išskirtos trys pagrindinės temos: a) kognityviniai ypatumai; b) problemų sprendimas; c) mokymosi motyvacija.

1. Gabių vaikų mokymosi procesas, dėl greito suvokimo ir geros atminties, išsiskiria savo lengvumu, nereikalaujančių iš šių vaikų itin didelių pastangų.
2. Visiems tyrime dalyvavusiems gabiems vaikams, tėvų nuomone, mokymosi procese būdingas intelektinis ir emocinis jaudrumas, o didžiajai daliai ir motorinis jaudrumas.
3. Susidūrus su problemomis gabūs vaikai renkasi strategijas orientuotas į sėkmės patyrimą arba originalių sprendimų paiešką.
4. Gabiems vaikams, tėvų nuomone, yra svarbi struktūra, kuri aiškių, konkrečių taisyklių ir planavimo pagalba padeda spręsti kylančius sunkumus.
5. Gabūs vaikai, tėvų nuomone, turi išskirtinius klaidų analizės įgūdžius, leidžiančius pasimokyti ir nekartoti padarytų klaidų.
6. Didžiąją dalį gabių vaikų, tėvų nuomone, motyvuoja mokytis pats mokymosi procesas, kuris turi būti malonus ir komfortiškas, taip pat palaikantis, pastebintis jų pastangas, lygiavertis santykis su mokytoju ir tinkamas darbo krūvis.
7. Gabūs vaikai kelia trejopo pobūdžio tikslus, kurie juos motyvuoja ugdymo procese – orientacija į greitą atlikimą, orientaciją į aukštų rezultatų siekimą bei orientaciją į žinių gavimą.
8. Ugdymo procese yra reikalingos papildomos atsakomybės, kurios, tėvų nuomone, motyvuoja ir didina vaikų pasitikėjimą savimi.



## LITERATŪRA

1. Ackerman, C. M. (1997). Identifying gifted adolescents using personality characteristics: Dabrowski's overexcitabilities. *Roeper Review*, 19(4), 229-236.
2. Ackerman, C. M. (2009). The essential elements of Dabrowski's theory of positive disintegration and how they are connected. *Roeper Review*, 31(2), 81-95.
3. Ashkenazi, S., Rubinsten, O., & Henik, A. (2009). Attention, automaticity, and developmental dyscalculia. *Neuropsychology*, 23(4), 535.
4. Attar, S. (2019). A design of gifted personality traits scale. *International Journal of Learning and Teaching*, 11(2), 49-59.
5. Barfurth, M. A., Ritchie, K. C., Irving, J. A., & Shore, B. M. (2009). A metacognitive portrait of gifted learners. In *International handbook on giftedness* (pp. 397-417). Springer, Dordrecht.
6. Baum, S., Olenchak, F. R., & Owen, S. V. (2004). Gifted Students With Attention Deficits: Fact and/or Fiction?. *Twice-exceptional and special populations of gifted students*, 7, 35.
7. Ben-Hur, M. (1994). *On Feuerstein's Instrumental Enrichment: A Collection*. IRI/Skylight Publishing, Inc., 200 East Wood Street, Suite 274, Palatine, IL 60067.
8. Bennett, E., & Gough, B. (2013). In pursuit of leanness: The management of appearance, affect and masculinities within a men's weight loss forum. *Health*, 17(3), 284-299.
9. Blagg, N. (1991). *Can we teach intelligence?: A comprehensive evaluation of Feuerstein's Instrumental Enrichment Program*. Psychology Press.
10. Bochkareva, T., Akhmetshin, E., Osadchy, E., Romanov, P., & Konovalova, E. (2018). Preparation of the future teacher for work with gifted children. *Journal of Social Studies Education Research*, 9(2), 251-265.
11. Calero, M. D., Belen, G. M. M., & Robles, M. A. (2011). Learning potential in high IQ children: The contribution of dynamic assessment to the identification of gifted children. *Learning and Individual Differences*, 21(2), 176-181.
12. Carr, M., Alexander, J., & Schwanenflugel, P. (1996). Where gifted children do and do not excel on metacognitive tasks. *Roeper Review*, 18(3), 212-217.
13. Clarke, V., Braun, V., & Hayfield, N. (2015). Thematic analysis. *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*, 222-248.
14. Clarke, V., Braun, V., & Wooles, K. (2015). Thou shalt not covet another man? Exploring constructions of same-sex and different-sex infidelity using story completion. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 25(2), 153-166.

15. Cross, T. L., & Cross, J. R. (2019). Conceptions of Giftedness and Gifted Students. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*.
16. Drigas, A., Karyotaki, M., & Skianis, C. (2017). Success: A 9 Layered-based Model of Giftedness. *International Journal of Recent Contributions from Engineering, Science & IT (iJES)*, 5(4), 4-18.
17. Eklund, K., Tanner, N., Stoll, K., & Anway, L. (2015). Identifying emotional and behavioral risk among gifted and nongifted children: A multi-gate, multi-informant approach. *School Psychology Quarterly*, 30(2), 197.
18. El Khoury, S., & Al-Hroub, A. (2018). *Gifted Education in Lebanese Schools: Integrating Theory, Research, and Practice*. Springer.
19. Feuerstein, R., Falik, L., & Feuerstein, R. S. (2015). *Changing minds and brains—The legacy of Reuven Feuerstein: Higher thinking and cognition through mediated learning*. Teachers College Press.
20. Feuerstein, R., Feuerstein, R. S., & Falik, L. H. (2013). LPAD. Learning Propensity Assessment Device - standard. *Examiner's manual*. Third edition.
21. Feuerstein, R., Feuerstein, R. S., Falik, L. H., & Rand, Y. A. (2002). *The dynamic assessment of cognitive modifiability: The Learning Propensity Assessment Device: Theory, instruments and techniques, Rev. and exp. ed. of The dynamic assessment of retarded performers*. ICELP Publications.
22. Fletcher, K. L., & Speirs Neumeister, K. L. (2012). Research on perfectionism and achievement motivation: Implications for gifted students. *Psychology in the Schools*, 49(7), 668-677.
23. Freeman, J. (2017). The long-term effects of families and educational provision on gifted children. *Bases Intelectuales de la Excepcionalidad: Un Esquema Integrador Inteligencia emocional y alta habilidad Como as crianças sobredotadas estabelecem relações de amizade?*, 96.
24. Frith, H. (2015). Sexercising to orgasm: Embodied pedagogy and sexual labour in women's magazines. *Sexualities*, 18(3), 310-328.
25. Gagné, F. (2005). From gifts to talents. *Conceptions of giftedness*, 2, 98-119.
26. Gintilienė, G., Butkienė, D., Girdzijauskienė, S., ir Nasvytienė, D. (2018). *Cattell fluidinio intelekto testas CFT 20-R. Vadovas 8-15 metų gabių mokinių atrankai*. Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras.
27. Girdzijauskienė, S. (2006). Kokybinis interviu: metodiniai nurodymai. *Vilnius: Vilniaus universiteto Specialiosios psichologijos laboratorija*.

28. Grabner, R. H., Stern, E., & Neubauer, A. C. (2007). Individual differences in chess expertise: A psychometric investigation. *Acta psychologica*, 124(3), 398-420.
29. Gross, M. U. (2009). Highly gifted young people: Development from childhood to adulthood. In *International handbook on giftedness* (pp. 337-351). Springer, Dordrecht.
30. Guignard, J. H., Kermarrec, S., & Tordjman, S. (2016). Relationships between intelligence and creativity in gifted and non-gifted children. *Learning and Individual Differences*, 52, 209-215.
31. Heinze, A. (2005). Differences in Problem Solving Strategies of Mathematically Gifted and Non-Gifted Elementary Students. *International Education Journal*, 6(2), 175-183.
32. Heller, K. A. (2013). Findings from the Munich Longitudinal Study of Giftedness and Their Impact on Identification, Gifted Education and Counseling. *Talent Development & Excellence*, 5(1).
33. Heller, K. A., Perleth, C., & Lim, T. K. (2005). The Munich model of giftedness designed to identify and promote gifted students. *Conceptions of giftedness*, 2, 147-170.
34. Hetherington, E. M., Bridges, M., & Insabella, G. M. (2017). Five Perspectives on the Association Between Marital Transitions and Children's Adjustment. *The Law and Child Development*.
35. Hong, F. T. (2013). The role of pattern recognition in creative problem solving: A case study in search of new mathematics for biology. *Progress in biophysics and molecular biology*, 113(1), 181-215.
36. Huff, R. E., Houskamp, B. M., Watkins, A. V., Stanton, M., & Tavegia, B. (2005). The experiences of parents of gifted African American children: A phenomenological study. *Roeper review*, 27(4), 215-221.
37. Jessurun, J. H., Shearer, C. B., & Weggeman, M. C. D. P. (2016). A Universal Model of Giftedness—an adaptation of the Munich Model. *High ability studies*, 27(2), 113-128.
38. Jolly, J. L. (2009). Sidney P. Marland, Jr.(1914–1992). *Gifted Child Today*, 32(4), 40-65.
39. Jung, J. H., & Chang, D. R. (2017). Types of creativity—Fostering multiple intelligences in design convergence talents. *Thinking Skills and Creativity*, 23, 101-111.
40. Karnes, M. B. (1983). *The underserved: Our young gifted children*. The Council for Exceptional Children, Publication Sales, 1920 Association Dr., Reston, VA 22091.
41. Kaufman, S. B., & Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. In *Handbook of giftedness in children* (pp. 71-91). Springer, Boston, MA.
42. Klavir, R., & Gorodetsky, M. (2001). The processing of analogous problems in the verbal and visual-humorous (cartoons) modalities by gifted/average children. *Gifted Child Quarterly*, 45(3), 205-215.

43. Kroesbergen, E. H., van Hooijdonk, M., Van Viersen, S., Middel-Lalleman, M. M., & Reijnders, J. J. (2016). The psychological well-being of early identified gifted children. *Gifted Child Quarterly*, *60*(1), 16-30.
44. Leeming, D., Williamson, I., Lyttle, S., & Johnson, S. (2013). Socially sensitive lactation: Exploring the social context of breastfeeding. *Psychology & health*, *28*(4), 450-468.
45. Litster, K., & Roberts, J. (2011). The self-concepts and perceived competencies of gifted and non-gifted students: a meta-analysis. *Journal of Research in Special Educational Needs*, *11*(2), 130-140.
46. Macnamara, J. (2016). Multiple intelligences and minds as attributes to reconfigure PR—A critical analysis. *Public relations review*, *42*(2), 249-257.
47. Masten, A. S., & Monn, A. R. (2015). Child and family resilience: A call for integrated science, practice, and professional training. *Family Relations*, *64*(1), 5-21.
48. Matthews, D. J., Subotnik, R. F., & Horowitz, F. D. (2009). A developmental perspective on giftedness and talent: Implications for research, policy, and practice.
49. McCoach, D. B., & Siegle, D. (2003). Factors that differentiate underachieving gifted students from high-achieving gifted students. *Gifted child quarterly*, *47*(2), 144-154.
50. Mendaglio, S. (Ed.). (2008). *Dabrowski's theory of positive disintegration*. Great Potential Press, Inc.
51. Miller, N. B., Cowan, P. A., Cowan, C. P., Hetherington, E. M., & Clingempeel, W. G. (1993). Externalizing in preschoolers and early adolescents: A cross-study replication of a family model. *Developmental psychology*, *29*(1), 3.
52. Misyak, J. B., & Christiansen, M. H. (2012). Statistical learning and language: An individual differences study. *Language Learning*, *62*(1), 302-331.
53. Mönks, F. J., & Katzko, M. W. (2005). Giftedness and gifted education. *Conceptions of giftedness*, *2*, 187-200.
54. Morawska, A., & Sanders, M. R. (2008). Parenting gifted and talented children: what are the key child behaviour and parenting issues?. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, *42*(9), 819-827.
55. Mróz, A. (2009). Theory of positive disintegration as a basis for research on assisting development. *Roepers Review*, *31*(2), 96-102.
56. Neville, S. J., Adams, J., Bellamy, G., Boyd, M., & George, N. (2015). Perceptions towards lesbian, gay and bisexual people in residential care facilities: A qualitative study. *International journal of older people nursing*, *10*(1), 73-81.

57. Niland, P., Lyons, A. C., Goodwin, I., & Hutton, F. (2014). 'See it doesn't look pretty does it?' Young adults' airbrushed drinking practices on Facebook. *Psychology & health*, 29(8), 877-895.
58. Packard, M. G. (2009). Anxiety, cognition, and habit: a multiple memory systems perspective. *Brain research*, 1293, 121-128.
59. Parasuraman, R. (Ed.). (2000). *The attentive brain*. Mit Press.
60. Petrulytė, A. (2007). Gabių vaikų (5-12 klasės) kūrybiškumo (verbalinio ir neverbalinio) ir mokymosi pasiekimų ypatumai. In *Gifted children: challenges and possibilities: international scientific conference: selected papers: 2007, October 2-5, Kaunas, Lithuania., 2007*.
61. Pilarinos, V., & Solomon, C. R. (2017). Parenting styles and adjustment in gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 61(1), 87-98.
62. Pylväs, L., Nokelainen, P., & Roisko, H. (2015). The role of natural abilities, intrinsic characteristics, and extrinsic conditions in air traffic controllers' vocational development. *Journal of Workplace Learning*.
63. Preckel, F., Götz, T., & Frenzel, A. (2010). Ability grouping of gifted students: Effects on academic self-concept and boredom. *British Journal of Educational Psychology*, 80(3), 451-472.
64. Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go?. *Gifted child quarterly*, 44(3), 152-170.
65. Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and individual differences*, 20(4), 308-317.
66. Reis, S. M., Gubbins, E. J., Briggs, C. J., Schreiber, F. J., Richards, S., Jacobs, J. K., Eckert R. D. & Renzulli, J. S. (2004). Reading instruction for talented readers: Case studies documenting few opportunities for continuous progress. *Gifted Child Quarterly*, 48(4), 315-338, doi: 10.1177/001698620404800406.
67. Renati, R., Bonfiglio, N. S., & Pfeiffer, S. (2017). Challenges raising a gifted child: Stress and resilience factors within the family. *Gifted Education International*, 33(2), 145-162.
68. Renzulli, J. S. (2003). The three-ring conception of giftedness: Its implications for understanding the nature of innovation. In *The international handbook on innovation* (pp. 79-96).
69. Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2000). The schoolwide enrichment model. *International handbook of giftedness and talent*, 2.

70. Rimm, S. (2008). Underachievement syndrome: A psychological defensive pattern. In *Handbook of giftedness in children* (pp. 139-160). Springer, Boston, MA.
71. Rinn, A. N., Mendaglio, S., Moritz Rudasill, K., & McQueen, K. S. (2010). Examining the relationship between the overexcitabilities and self-concepts of gifted adolescents via multivariate cluster analysis. *Gifted Child Quarterly*, 54(1), 3-17.
72. Roedell, W. C. (1984). Vulnerabilities of highly gifted children. *Roeper Review*, 6(3), 127-130.
73. Shi, J., Tao, T., Chen, W., Cheng, L., Wang, L., & Zhang, X. (2013). Sustained attention in intellectually gifted children assessed using a continuous performance test. *PloS one*, 8(2).
74. Silverman, L. K. (2008). The theory of positive disintegration in the field of gifted education. *Dabrowski's theory of positive disintegration*, 157-173.
75. Siu, A. F. (2010). Comparing overexcitabilities of gifted and non-gifted school children in Hong Kong: Does culture make a difference?. *Asia Pacific Journal of Education*, 30(1), 71-83.
76. Spit, S., & Rispens, J. (2019). On the relation between procedural learning and syntactic proficiency in gifted children. *Journal of psycholinguistic research*, 48(2), 417-429.
77. Steiner, H. H., & Carr, M. (2003). Cognitive development in gifted children: Toward a more precise understanding of emerging differences in intelligence. *Educational Psychology Review*, 15(3), 215-246.
78. Sternberg, R. J. (2000). Successful intelligence: A unified view of giftedness. *Developing talent across the life span*, 43-65.
79. Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (Eds.). (2005). *Conceptions of giftedness*. Cambridge University Press.
80. Subotnik, R. F., & Rickoff, R. (2010). Should eminence based on outstanding innovation be the goal of gifted education and talent development? Implications for policy and research. *Learning and Individual Differences*, 20(4), 358-364.
81. Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological science in the public interest*, 12(1), 3-54.
82. Suldo, S. M., Hearon, B. V., & Shaunessy-Dedrick, E. (2018). Examining gifted students' mental health through the lens of positive psychology.
83. Šimelionienė, A. (2012). *Intelektualiai gabių vaikų pasiekimų veiksniai* (Doctoral dissertation, Vilnius University).

84. Švietimo, mokslo ir sporto ministerija (2015). *Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministras įsakymas „Dėl gabių ir talentingų vaikų paieškos, atpažinimo sistemos sukūrimo ir mokyklų šiems vaikams prieinamumo didinimo 2014–2016 metų veiksmų plano patvirtinimo“*. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/950ae42089e211e39d2dc0b0e08d5f21/asr>  
[Apsilankyta 2020-04-05]
85. Tannenbaum, A. J. (1986). Giftedness: A psychological approach. I RJ Sternberg & JE Davidson (Red.), *Conceptions of giftedness* (s. 21-52).
86. Taslim, P. L., & Jabar, C. (2019, April). Evaluation of Acceleration Program Termination for Gifted Children Learning Needs. In *International Conference on Special and Inclusive Education (ICSIE 2018)*. Atlantis Press.
87. Terry, G., & Braun, V. (2016). “I think gorilla-like back effusions of hair are rather a turn-off”: ‘Excessive hair’ and male body hair (removal) discourse. *Body Image*, 17, 14-24.
88. Terry, G., Hayfield, N., Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The Sage handbook of qualitative research in psychology*, 17-37.
89. Thorell, L. B., Lindqvist, S., Bergman Nutley, S., Bohlin, G., & Klingberg, T. (2009). Training and transfer effects of executive functions in preschool children. *Developmental science*, 12(1), 106-113.
90. Trautmann, M., & Zepf, F. D. (2012). Attentional performance, age and scholastic achievement in healthy children. *PLoS One*, 7(3).
91. Tzuriel, D. (2014). Reuven Feuerstein: a giant in cognitive psychology. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 13(3), 289.
92. Ullman, M. T. (2016). The declarative/procedural model: a neurobiological model of language learning, knowledge, and use. In *Neurobiology of language* (pp. 953-968). Academic Press.
93. Vialle, W. (2017). Supporting giftedness in families: A resources perspective. *Journal for the Education of the Gifted*, 40(4), 372-393.
94. Vogelaar B. (2017). Highly gifted children benefit from explanation as much as their peers. PhD by Leiden University. Prieiga per internetą: [https://phys.org/news/2017-01-highly-gifted-children-benefit-explanation.html?utm\\_source=TrendMD&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign=Phys.org\\_TrendMD\\_1](https://phys.org/news/2017-01-highly-gifted-children-benefit-explanation.html?utm_source=TrendMD&utm_medium=cpc&utm_campaign=Phys.org_TrendMD_1)  
[Apsilankyta: 2020-03-29]

95. Vogelaar, B., & Resing, W. C. (2018). Changes over time and transfer of analogy-problem solving of gifted and non-gifted children in a dynamic testing setting. *Educational Psychology, 38*(7), 898-914.
96. Vreys, C., Ndungbogun, G. N., Kieboom, T., & Venderickx, K. (2018). Training effects on Belgian preschool and primary school teachers' attitudes towards the best practices for gifted children. *High Ability Studies, 29*(1), 3-22.
97. Zanetti, M. A., Gualdi, G., & Cascianelli, M. (Eds.). (2019). *Understanding Giftedness: A guide for parents and educators*. Routledge.
98. Zimlich, S. (2017). Technology to the Rescue: Appropriate Curriculum for Gifted Students. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 16*(9), 1-12.



## **PRIEDAI**

## 1 priedas. **Interviu klausimai**

1. Apibūdinkite, koks yra jūsų vaikas?
  - Kuom jis skiriasi nuo kitų vaikų?
  - Ką apie jūsų vaiką galėtų papasakoti kiti suaugę (mokytoja, auklėtoja, dėdės, tetos, seneliai)? Ką jie yra pastebėję?
  - Ką galėtumėte pasakyti apie vaiko vaizduotę?
  
2. Papasakokite apie vaiko raidą/vystymąsi.
  - Kuom ji skyrėsi nuo kitų bendraamžių?
  - Kada išmoko skaityti? Kaip sekėsi to mokytis?
  - Kaip sekdavosi mokytis eilėraščių?
  - Kokia veikla patiko vaikystėje?
  - Kaip pradėjo žaisti jūsų vaikas? Kokie žaidimai labiausiai patikdavo? Iš ko tai sprendžiate?
  
3. Papasakokite, kuom domisi jūsų vaikas šiuo metu?
  - Kokia veikla dabar labiausiai patinka jūsų vaikui? Iš ko tai sprendžiate?
  - Kokiomis sritimis domisi neskatinamas(-a)? Kaip pasireiškia vaiko domėjimasis?
  - Kokiomis pamokomis džiaugiasi ir kodėl?
  - Kokias užduotis/veiklas daro papildomai? Kada šiomis sritimis pradėjo domėtis?
  - Kokiomis temomis dažniausiai mėgsta kalbėti?
  
4. Papasakokite, kaip jūsų vaikui sekasi mokytis?
  - Ką galėtumėte papasakoti apie vaiko gabumus? Iš ko tai sprendžiate?
  - Kaip vaikas atlieka namų darbų užduotis? Nuo ko pradeda? Kiek laiko įprastai užtrunka jas atlikdamas? Ką sako, kai atlieka namų darbus?
  - Kas mokykloje labiausiai patinka/nepatinka? Kodėl?
  - Kokie mokomieji dalykai vaikui lengviausi/sunkiausi?
  - Kiek paprastai užtrunka, mokydamasis naujus dalykus? Kaip išmokus dalykus panaudoja gyvenime?
  - Kaip greitai ir tiksliai sprendžiant užduotis pavyksta pastebėti pagrindines detales/požymius?

- Kokius tikslus sau kelia mokydamasis?
- Kaip dažnai vaikas išgirstą informaciją stengiasi ir geba pasakyti savais žodžiais (perfrazuoti)?
- Kiek ilgai vaikas išbūna susikaupęs, atlikdamas užduotis? Kaip dažnai pasiima telefoną ar įsijungia kompiuterinį žaidimą?
- Kaip vaikui sekasi suprasti perkeltinės reikšmės posakius?
- Kaip dažnai spręsdamas užduotis vaikas ieško originalių sprendimo variantų ar paaiškinimų?

5. Papasakokite, kaip vaikas elgiasi, kai susiduria su sunkumais, problemomis mokydamasis?

- Kaip galvojate, nuo ko tai priklauso?
- Kada vaikas pastebi savo padarytas klaidas? Kokias klaidas pastebi? Kas padeda vaikui pasimokyti iš savų klaidų?
- Kaip dažnai yra linkę problemas spręsti vienas ir komandoje?
- Kokie dažniausiai kyla sunkumai mokantis? Kaip tada vaikas reaguoja?
- Kokias užduotis atliekant vaikas prašo pagalbos?
- Kas vaikui padeda namie ir mokykloje, jei jam iškyla sunkumai? Kaip vaikas priima pagalbą?

6. Prisiminkite ir papasakokite, kokią nors su mokymusi susijusią užduotį, kurią vaikas turėjo atlikti ir kuri pareikalavo iš jo pastangų. Papasakokite, kaip viskas vyko?

- Nuo ko vaikas pradėjo? Ką sakė apie tą užduotį? Ką pirmiausia pastebėjo atlikdamas užduotį? Kiek impulsyviai rinko informaciją?
- Kaip sekėsi įsiminti pateiktą informaciją?
- Kaip sekėsi atpažinti ir įvardinti problemą?
- Kaip jūsų vaikas panaudoja turimas žinias? Kaip sekėsi sieti šią užduotį su ankstesnėmis, panašiomis užduotimis?
- Kaip sekėsi vaikui planuoti atlikti užduotį ir kaip sekėsi laikytis šio plano?
- Kaip vaikas greitai pateikė atsakymus?
- Ko trūko vaikui pateikiant atsakymus?

7. Kaip manote ar yra kažkas, ko nepaklausiau apie jūsų vaiką, tačiau jums tai atrodo svarbu?

2 priedas. **Interviu kodų ir temų suskirstymo lentelė**

<b>Tema</b>	<b>Kategorija</b>	<b>Kodas</b>
Kognityvinė įtaka	Spartus suvokimas atliekant užduotis	Lengvai suvokia informaciją
		Imlus
		Greitas suvokimas
		Greitai pateikia atsakymus
		Greitai supranta naują informaciją
		Greitai atlieka namų darbus
		Greitai parašo atsakymus
		Gerai supranta mokytojos aiškinimus
		Greitas namų darbų atlikimas
		Greitai atlieka užduotis
		Žinodama greitai pateikia atsakymus
		Namie užtrunka mažai prie namų darbų
		Geras perkeltinės prasmės suvokimas
	Greitai supranta perkeltinę prasmę	
	Geras įsiminimas ir gera atmintis	Lengvai išmoko daugybės lentele
		Greitai išmoksta eilėraščius
		Prisimena daug dalykų iš vaikystės
		Labai gera atmintis
		Gerai prisimena istorines datas
		Greitai įsimena informaciją
		Greitai išmoko abėcėlę
		Greitai įsimena
		Greitai išmoksta
		Greitas išmokimas
		Lengvai išmoko raides
		Greitas eilėraščių ir dainų išmokimas
		Gera atmintis
	Dėmesio sunkumai	Sunku susikaupti
		Negali susikoncentruoti
		Sunku išlaikyti dėmesį
		Sunku visur išlaikyti dėmesį
	Geras dėmesio išlaikymas	Dėmesio koncentracija priklauso nuo aplinkybių
		Geba susikaupti ties įdomiomis veiklomis
		Ilgai sugeba išbūti susikaupusi
		Ilgai gali išlaikyti dėmesį
	Matematinis mąstymas	Gabus matematikai
		Sekasi matematika
		Lengvai supranta skaičius
		Patinka matematika
		Lengvai supranta matematiką

		Sekasi matematika, pasaulio pažinimas
		Domisi programavimu
		Imlus matematikai
	Loginiai, struktūriniai gebėjimai	Patinka lego
		Įdomūs kompiuteriniai žaidimai
		Patinka stebėti kitų žaidžiančiųjų strategijas
		Mėgdavo užduočių knygeles
		Mėgsta loginius, strateginius žaidimus
		Patinka loginiai, struktūriniai užsiėmimai
		Geba logiškai išmąstyti
		Patinka loginės užduotys
		Domisi strategijomis žaidimuose
		Patinka robotikos būrelis
	Kalbos turtingumas	Nuo mažens aiški kalba, turtingas žodynas
		Kalbėjo iškart sakiniams
		Turtinga ir taisyklinga kalba
		Ankstyvas sakinių formulavimas
		Geba perfrazuoti žodžius
	Geri skaitymo gebėjimai	Skaityti pradėjo lengvai, natūraliai
		Išmoko skaityti paruošiamojoje klasėje
		Imlumas skaitymui
	Skaitymo sunkumai	Sunkumai jungiant raides
		Spėja žodžių pabaigą
		Prastai skaito
	Aukšti pasiekimai	Turtingas žiniomis
		Lengvai sekasi mokslai
		Gauna aukštus įvertinimus
		Aukšti įvertinimai pamokose
		Protiniai gabumai lenkia bendraamžius
		Žinios ateina kasdienėje veikloje
		Imlus
	Dalinimasis žiniomis	Noriai dalinasi informacija su kitais
		Dalinasi įdomia informacija
		Pritaiko gaunamas žinias
		Dalinasi žiniomis
		Pritaiko žinias
		Pritaiko informaciją
		Noriai dalinasi informacija
		Visur pritaiko įgytas žinias
		Mėgsta dalintis žiniomis
		Atskleidžia visas turimas žinias
		Noriai dalinasi žiniomis

		Turi daug minčių ir nori jomis pasidalinti
		Džiugiai dalinasi žiniomis
		Geba panaudoti ir pritaikyti žinias
	Muzikiniai gebėjimai	Labai mėgsta dainavimą
		Pasižymi muzikalumu
		Įdomi muzikinė veikla
		Stiprybė – menai
		Turi gerą klausą
	Emocinis jaudrumas	Emocionaliai reaguoja į sunkumus
		Į sunkumus reaguoja emocionaliai
		Jautriai reaguoja į kritiką ar pastabas
		Jautrus
		Turi emocinių sunkumų
		Jautriai reaguoja į pastabas
		Jautriai reaguoja į sunkumus
		Iškilus sunkumams reikia laiko nusiramimui
		Susidūrus su sunkumu kyla daug emocijų
		Jautriai reaguoja į klaidas
		Itin jautrus
		Greitai susigraudina
		Reikia duoti laiko nusiramimui
		Vaikystėj – jautrus ir nervingas
		Jautriai reaguoja į nesėkmes
		Padedą nusiramimui
		Linkęs į emocinius kraštutinius
		Emocijos veikia fiziologiją
		Labai emocionalus
		Susidūręs su sunkumais panikuoja
		Susidūręs su sunkumais jautriai reaguoja
	Intelektinis jaudrumas	Išbando ir pasakoja apie naują informaciją
		Patinka ieškoti informacijos
		Džiaugiasi visomis pamokomis
		Smalsus
		Labai patinka mokytis
		Informacijos ieško pati
		Aktyviai dalyvauja pamokose
		Žingeidi
		Mėgsta daug klausinėti
		Daug užduoda klausimų
		Džiaugiasi naujomis žiniomis
		Išsiskiria smalsumu
		Gilina į dalykus
		Džiugina naujos žinios
		Patinka edukacinės veiklos

	Džiaugiasi žiniomis
	Viskas įdomu
	Patenkintas mokykla
	Mokslas teikia malonumą
	Bandė visko po truputį
	Mėgsta diskusijas
Knygų džiaugsmas	Patinka knygos
	Patinka knygų skaitymas
	Mėgsta knygas
	Patinka skaityti
	Meilė knygoms nuo mažens
	Knyga – apdovanojimas
Pastabumas klaidoms	Randa savo klaidas
	Gerai pastebi kitų klaidas
	Paskatintas kito, klaidas puikiai suranda
	Kitų klaidas pastebi geriau nei savo
	Pati pastebi savo klaidas
	Klaidas patikrina tik liepus
Pastabumas skirtingose situacijose	Pastabus pagrindinėms detalėms užduotyse
	Pastabi
	Labai pastabi pokyčiams
	Lengvai randa skirtumus užduotyse
Motorinis jaudrumas	Judrus
	Pasaulį pažino per judesį
	Lanko futbolą
	Labai judrus nuo mažens
	Mėgo aktyvias ir smulkiosios motorikos veiklas
	Patinka kūno kultūra
	Pastoviai juda
	Hiperaktyvus
	Lanko futbolą ir karate
	Aktyvi
	Greitas vaikas
	Patinka šokiai, gimnastika
	Aktyvus
	Fiziškai tvirtas
	Lanko šokius
	Patinka aktyvi veikla
Kruopštumas	Patinka smulkios motorikos žaislai
	Mėgsta žaisti su smulkiais žaisliukais
	Kruopšti darbams
	Stropus
Vaizduotės jaudrumas	Laki vaizduotė

Problemų sprendimas	Problemos sprendimo kelias	Jautriai išgyvena knygos tekstą	
		Ieško lengvų kelių	
		Namų darbus atlieka nuo to, ką gali padaryti greičiausiai	
		Namų darbus pradeda nuo matematikos	
		Darymas nuo lengvesnių užduočių	
		Nesirenka lengviausio kelio	
		Daro užduotis nuo lengviausių	
	Savarankiškumas užduočių, sunkumų sprendime	Savarankiškumas užduočių, sunkumų sprendime	Linkęs atidėlioti, kai sunki užduotis
			Sugeba sunkią užduotį atlikti pats
			Savarankiškas
			Atlieka darbus savarankiškai
			Linkusi problemas spręsti viena
			Daro užduotis savarankiškai
			Ieško papildomos informacijos, kai nežino
			Savarankiškas darant namų darbus
			Sprendžia problemas vienas
	Problemas sprendžia vienas		
	Pagalbos prašymas	Pagalbos prašymas	Iškylus sunkumams klausia
			Retai prašo pagalbos
			Pagalbos prašo iškart iškilus sunkumui
			Nesuprasdamas prašo pagalbos
			Prašo pagalbos mamos
			Prašo pagalbos
			Prašo pagalbos sesės
			Ieško pagalbos
			Pagalbos prašo retai
			Konkrečios pagalbos prašymas
			Nepasisekus prašo pagalbos
	Pagalbos priėmimas	Pagalbos priėmimas	Priima pagalbą iš kitų
			Pagalbą priima noriai
			Priima pagalbą
			Dažniausiai problemas sprendžia su sese
	Nenoriai priimama pagalba	Nenoriai priimama pagalba	Pagalbą priima su daug emocijų
Pyktis dėl suaugusių patarimų			
Sunkiai priima pagalbą			
Nepriima pagalbos, jei jos neprašė			
Mokymasis iš situacijos	Mokymasis iš situacijos	Pasimoko iš klaidų	
Klaidų analizavimas	Klaidų analizavimas	Analizuoja klaidas	
		Analizuoja padarytas klaidas	
Atkaklumas užduočių atlikime	Atkaklumas užduočių atlikime	Priešinasi sunkumams, tačiau vis tiek atlieka užduotis	
		Atlieka užduotis net ir nenorėdamas	
		Atkaklumas atliekant namų	



		darbus
Savo priimto sprendimo nekaitaliojimas atliekant užduotis		Nuomonės gynimas
		Nuomonės turėjimas dėl apsirengimo
		Užsispyręs
		Gina savo nuomonę
		Linkęs diskutuoti
		„Aš pati žinau“
		Gina savo nuomonę
		Nepatinka, kai kiti bando ją „valdyti“
Susidūrimas su sunkumais		Į sunkumus reaguoja atmetimu
		Sunkus darbas padaromas atmetinai
		Sunkiai pakelia nesėkmes
		Nesėkmės įtaka motyvacijai
		Nepripažįsta klaidų
		Reagavimas į nesėkmę
Nesureikšminimas sunkumų		Dažnai problemas vertina paprastai
		Optimistė
		Nepergyvena dėl klaidų
Planavimo svarba		Jautrus planų pakeitimui
		Naujos ar pasikeitusios situacijos išgyvenamos sunkiai
		Viskas turi būti pagal planą
		Esant sunkiai užduočiai planuoja veiklas
		Patinka laikytis plano
		Svarbus užduoties etapų žinojimas
		Nereikalingas planavimas
Orientacija į problemas		Nėra linkęs planuoti
Taisyklių svarba		Orientuojasi tiksliai į problemą
		Labai laikosi taisyklių
		Taisyklių aiškumo svarba
		Kiti turi laikytis taisyklių
		Laikosi taisyklių
		Labai laikosi taisyklių
		Taisyklėms nesipriešina
		Sunku priimti kitų taisykles
		Taisyklių laikymasis
		Reikalingas konkretumas ir aiškumas
		Svarbi daiktų tvarka
		Paklūsta mamos nurodymams
	Priešinimasis taisyklėms	
		Norėtų, kad būtų vien jo taisyklės
		Kvestionuoja taisykles
		Sunku taikytis prie kitų taisyklių
		Prieštarauja nurodymams dėl

		telefono
	Impulsyvumas užduotyse	Impulsyvus
		Impulsyviai atlieka užduotis
		Nekantrus
		Impulsyviai renka informaciją
		Atsakymą pateikia iki galo neišgirdęs užduoties
	Originalūs sprendimai	Ieško originalių sprendimo būdų
		Naujų sprendimų ieškojimas
	Atsakymų pateikimo sunkumai	Atsakymuose kartais trūksta žinių
		Sunkumai pateikiant atsakymą
		Kartais atsakymuose trūksta gylio
	Strategijos trūkumas	Trūko raidžių jungimo sistemos
		Trūko sistemos mokantis daugybės lentelę
Mokymosi motyvacija	Motyvacijos sunkumai	Kartais neturi ką veikti mokykloje
		Sunku sudominti, kai jam neįdomu
		Aktyvus ten, kur jam įdomu
		Reikia daug pastangų sumotyvuoti
		Paprastesnes užduotis daro atmetiniau
	Proceso svarba	Svarbus procesas
		Patinka mokymosi procesas
		Orientuojasi į procesą
		Svarbus proceso malonumas
		Svarbus darbo procesas
		Orientuojasi į procesą
	Siekis aukštų rezultatų	Svarbu gauti gerą įvertinimą
		Siekia geriausio rezultato
		Nori padaryti viską tobulai
		Nori būti tobuliausia
		Tikslas – baigti geriau nei kiti
		Siekia atlikti geriau, greičiau nei kiti
	Tikslas greitai atlikti darbus	Pagrindinis tikslas – kuo greičiau atlikti
		Noras viską atlikti greitai
	Papildomų atsakomybių svarba	Padedą sesei mokyti
		Patinka papildomos atsakomybės
		Linkusi padėti suaugusiems
		Padedą sesei su mokslais
		Pirminė reakcija naujoms atsakomybėms – pasipriešinimas, kita – pasididžiavimas
		Padedą klasiokams
		Padedą mokytojams
		Nori padėti bendraklasiams
Mėgsta mokyti kitus		
Mokytoja duoda papildomų veiklų		

	Pareigos, atsakomybės jausmas	Daro dėl pareigos jausmo
		Mokslai – vaiko atsakomybė
	Pavyzdžio įtaka	Ima pavyzdį iš mamos ir klasiokų
		Sesės įtaka mokymuisi
		Darbus mėgsta atlikti pagal pavyzdžius
	Motyvacijos šaltiniai	Motyvuoja prizai
		Motyvuoja sėkmė
		Svarbus papildomas dėmesio skyrimas pamokose
		Reikia motyvuojančio žmogaus šalia
		Svarbu, kad suaugęs būtų šalia
		Motyvacijos įtaka rezultatams
		Mėgsta pagyrimus
		Pastebimos pastangos motyvuoja
		Svarbus įvertinimas
		Siekia pagyrimo
		Pasididžiavimo savimi priežastys
		Reikia daug palaikymo ir pagyrimų
		Pastebimos pastangos motyvuoja
		Padedą emocijų nurimimas
		Padedą realios problemos dydžio parodymas
	Komandinės veiklos svarba	Patinka komandinės užduotys
		Svarbus darbas komandoje
		Svarbi komandinė veikla
	Lyderystės ypatumai	Nekantrus lyderis
		Noras lyderiauti
		Siekia lyderiauti
		Turi lyderio savybių
		Komandoje nori lyderiauti
		Suburia aplink save žmones I procesui
	Lygiavertiškumas	Svarbu lygios teisės
		Lygiavertis bendravimas
	Santykio svarba	Svarbus santykis su mokytoju
		Svarbus artimas ryšys
		Svarbus santykis
		Santykio įtaka pamokų patikimui
		Bendravimas su mokytoju kaip su draugu
		Svarbus artumo jausmas
		Svarbus mokytojo vaidmuo
Svarbus artimas santykis		